بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج والتدريس

درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه

The Degree of Using Blended Learning by Secondary - Stage Teachers in the Al- Quryyat Government and Their Attitudes towards it

إعداد الطالب:

سعد حسن حامد الشريف

2009403251

إشراف

الأستاذ الدكتور: عايد حمدان الهرش

حقل التخصص: تقنيات التعليم

الفصل الصيفي

2013 م

درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه

إعداد

سعد حسن الشريف

بكالوريوس أحياء، جامعة الطائف ، 2008

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تقنيات التعليم في

جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

الاستاذ الدكتور عايد حمدان الهرش .... مشرفاً ورئيساً

أستاذ تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور محمد عبد القادر العمري .... عضواً

أستاذ تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

الدكتور عبد الكريم محمد جرادات .... عضواً

أستاذ مشارك تقنيات التعليم، جامعة اليرموك

تاريخ المناقشة

2013/10/7

الإهــــــداء

إلى والدي الحبيب

إلى والدتي العزيزة

إلى إخوتي وأخواتي الكرام

إلى كل من يبغي إلى العلم سبيلا

إلى كل من جعل الضاد نبراس علمه وبحر كنوزه،

وإلى كل طالب علم...أهدي هذا الجهد المتواضع.

الباحث

شكر وتقدير

يطيب لي ويسر قلبي بعد أن تم إنجاز هذه الدراسة بعون الله أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير الوافر لأستاذي الفاضل الدكتور عايد الهرش الذي منحني من وقته وجهده ما أعانني على إنجاز هذه الدراسة بصورتها النهائية، حيث تشرفت بأن كان مشرفاً وموجهاً. كما أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الرسالة، وتحملوا عناء قراءتها، وكان لملحوظاتهم الأثر الطيب في إثراء هذه الرسالة وتطويرها، فجزاهم الله عني خير الجزاء ونفعنا على الدوام بعلمهم. وأخيراً أوجه شكري وتقديري لكل من مدّ لي يد العون في سبيل إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود؛ إلى كل هؤلاء أتقدم بأجمل الشكر مع المحبة العطرة والتقدير والله ولي التوفيق.

الباحث

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص باللغة العربية

الشريف، سعد حسن. درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، 2013. (المشرف: أ. د. عايد الهرش)

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية للتعلم المدمج واتجاهاتهم نحوه. تكونت عينة الدراسة من (166) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية في مدارس محافظة القريات . ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث أداتين، الأولى تكونت من (24) فقرة وهدفت إلى قياس درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في التدريس. وتكونت الاداة الثانية من (26) فقرة وهدفت إلى قياس اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج. وقد أجرى الباحث للأداتين الصدق والثبات. وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية: جاءت درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج مرتفعة في جميع فقرات الأداة. وجاءت اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم الدمج إيجابية في جميع فقرات الأداة باستثناء فقرتين جاءتا بدرجة متوسطة من الاتجاهات. ووجود فروق دالة إحصائيا في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج تعزى لمتغيرات الخبرة ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة الممتدة من (5-9) سنوات، والتخصص ولصالح معلمي التخصصات الإنسانية، والمؤهل العلمي ولصالح المعلمين الذين مستواهم التعليمي أعلى من بكالوريوس.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، أوصى الباحث بالتأكيد على أهمية التعلم المدمج وقابليته للتطبيق في العملية التعليمية كونه يجمع بين اكثر من اسلوب في التدريس، ويحقق متطلبات الموقف التعليمي. وإعادة النظر في البرامج والمناهج الدراسية المدرسية واستراتيجيات تنفيذها، من اجل استيعاب مفاهيم الثورة الالكترونية والتكنولوجية، ودمجها بطرائق تدريسية ذات جودة عالية، وعرضها امام الطلبة ،باسلوب يحقق متطلبات الابداع والابتكار، ويلبي حاجات الافراد والمجتمع.

الكلمات المفتاحية: درجة استخدام التعلم المدمج، درجة استخدام التعلم المدمج، الاتجاهات.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تقوم التربية على أسس متعددة، وتسعى إلى أهداف كثيرة من أهمها: إيجاد الإنسان الصالح ومساعدته على النمو في مختلف النواحي بما فيها النمو الروحي الذي يقوي في نفسه الإيمان بالله تعالى، والنمو العقلي إذ يتعود المتعلم الإصغاء المركز، والتفكير المنطقي والتفكير الناقد والاستدلال العلمي والنقد الموضوعي، والنمو البدني ليحافظ على صحته وصحة من حوله في أسرته وبيئته ومجتمعه.

وقد ورد في مؤتمر جنيف الدولي للتربية (2002) أن التوسع في التعليم، واتباع الطرائق التقليدية أدى أحياناً إلى انخفاض مستوى التعلم، وأكد المؤتمر الحاجة الملحة إلى تحسين نوعية التعليم، واقترح لتحقيق ذلك أنشطة متنوعة منها: تحديث أساليب التعليم وتقنياته وعلى رأسها الحاسوب (الفار، 2003). ويعد التقدم التكنولوجي في مجال استخدام الحاسوب والبرامج التعليمية المحوسبة من أهم الوسائل لتوفير هذه البيئة التعليمية الثرية. وواكب التقدم العلمي والتكنولوجي واتساع المعارف الإنسانية التي أثرت في جميع جوانب الحياة، أساليب تدريس جديدة تستعمل الوسائل التعليمية المختلفة بشكل يثير دافعية الطالب، وتزوده بخبرات تعليمية تنمي فيه مهارة الابتكار. ولذلك تنوعت أساليب التدريس التي تساعد على تحسين عملية التعلم وحل المشكلات التربوية (خصاونة، 2001).

ويلاحظ المتتبع لاتجاهات التدريس في العالم أن أساليب التدريس قد اتجهت في السنوات الأخيرة بسرعة نحو الاهتمام بالطالب بحيث يكون فعالاً ونشطاً ومشاركاً في العملية التعليمية ومتفاعلاً مع المعلم والمواد التعليمية. وهذا يشير إلى ضرورة تشجيع الطالب على الاستقصاء ومهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات وإثارة التساؤلات وتطبيق ما تعلمه في مواقف تعليمية جديدة وواقعية (الهرش، 2000). ويشير العجلوني (2003) إلى أنه يمكن استنتاج أهمية استخدام الحاسوب في العملية التربوية من خلال ميزاته المتنوعة والواضحة، حيث أكدت دراسات عديدة سلامة (2006) والراشد (2003) أن المتعلم يتذكر (20%) مما يسمعه، و(40%) مما يسمعه ويراه، و(70%) في حالة تفاعل الطالب مع ما يتعلمه. وهذا ما دفع مخططي المناهج إلى اتخاذ

خطوات مهمة في مجال إحداث التغييرات في المناهج من خلال حوسبة العديد من المواد الدراسية مما زاد من عملية الاهتمام بالتعلم الإلكتروني. ويعـرف العويـد والحامـد (2004، 14) الـتعلم الإلكتروني بأنه "التعلم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة علـى تقنيـات الحاسوب الشبكة العالمية للمعلومات، وتُمكّن الطالب من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقـت ومن أي مكان" . ويعرف الموسى (2005، 36) التعلم الالكتروني بأنه "استراتيجيه للتعليم تعتمـد على الحاسوب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصـورة ، ورسـومات ، وآليـات بحـث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الشبكة العالمية للمعلومات سواءً كان من بعد أو فـي الفـصل الدراسي ؛ فالمقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقـت وأقل جهد وأكبر فائدة".

ويتضح من خلال التعريفات السابقة أيضاً أن التعلم الالكتروني يهدف إلى تفعيل واسـتغلال أحدث تقنيات العصر للوصول إلى تعلم عصري وفعال، يتابع المستجدات على مـستوى التقنيـات والاتصالات ويستغلها لتطوير العملية التعليمية، وتطوير مهارات استخدام التقنيـات لـدى المعلـم والمتعلم. ومن إيجابيات هذا النوع أن المتعلم يحصل على الدراسة حسب ملاءمـة الأوقـات لـه وبالجهد الذي يرغب في إعطائه،كذلك يستطيع الطالب إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونياً كلما احتاج لذلك. أما أهم السلبيات فهي عدم استطاعة الطالب الحصول على تغذيـة راجعـة مـن الأستاذ أو المعلم إلاّ في وقت متأخر أو عند الانتهاء من الدورة أو البرنامج ، كذلك يحتاج المـتعلم دائمًا إلى تحفيز نفسه للدراسة، وذلك لأن معظم الدراسة تتم وفق التعلم الذاتي، مما يشعره بالعزلة. ويمتاز التعلم الالكتروني بمزايا عديدة جعلت له مكانة هامة لـدى التربـويين (العويـد والحامـد، 2004).

ويرى وليامز (Williams, 2003) أن للتعلم الالكتروني معوقات كثيرة من أهمها: عدم قـدرة بعض المعلمين على استخدام التقنية.وضعف استجابة الطلاب مع النمط الجديد وتفاعلهم معه وعدم وعي أفراد المجتمع بهذا النوع من التعليم، والوقوف السلبي منه ونقص الدعم والتعاون المقدم مـن أجل طبيعة التعليم الفعالة واختراق المحتوى نتيجة لهجمات على موقع التعلم الالكتروني على الشبكة العالمية للمعلومات ومشكلة التمويل حيث إن الاستثمار المبدئي لإنشاء شبكات الكترونية وتجهيـز المدارس والجامعات بالإضافة إلى تكلفة التشغيل والصيانة والتجديد وتكلفة إنتاج المحتويات اللازمة للعملية التعليمية تشكل تحدياً حقيقياً، والعمل بالقواعد والأنظمة القديمة التي تعوق الابتكار وتحد من

انتشاره. ونتيجة لوجود العديد من المعوقات للتعلم الالكتروني ومنها ضعف العلاقات الإنسانية والاجتماعية بين الطلبة، فقد ساهم ذلك في اهتمام التربويين في البحث عن أساليب تربوية جديدة تدمج بين ميزات التعلم الالكتروني، والتعليم الصفي التقليدي، مما أدى لظهور مصطلحات مثل التعلم المدمج (Blended Learning) أوالتعلم المدمج أو المختلط أو المؤلف (Mixed Learning).

وأكد كلارك (Clark, 2003) أنه لا يوجد تعريف واضح ومحدد للتعلم المدمج، حيث يمكن أن يستخدم في معان متعددة؛ إذ إنه نوع من التعلم يشتمل استراتيجيات متعددة من ضمنها التعلم التقليدي، ويوظف في ذات الوقت أنواع من التقنيات التكنولوجية. وهذا ما أكده فين وبسيري (Finn & Bucceri, 2004) من أن التعلم المدمج يوصف بأنه دمج أساليب التدريس التقليدية مع التعلم الالكتروني. ويوصف أيضا على أنه دمج لمختلف النشاطات التعليمية وتشمل استراتجية التدريس القائمة على أساس وجهاً لوجه، واستراتيجية التعلم الالكتروني والتعلم الذاتي. ويصف كيتشينهام (Kitchenham, 2005, 10) التعلم المدمج بأنه استراتيجية يستخدم المعلمون من خلالها مواد الإنترنت والأساليب الصفية التقليدية لتقديم مجموعة من المهارات للمتعلمين . كما أنه حدد عدة عناصر ضرورية في ضوئها يمكن تصميم تعليم مدمج مناسب: المتعلمين، الوقت، المصادر التقنية، المحتوى، التطبيق.

إن المزج الصحيح بين التعليم التقليدي والالكتروني يعد في معظم الأوقات أفضل من التعليم التقليدي الذي يكون وجهاً لوجه، وأفضل من التعلم الالكتروني إذا كان كل منهما منفصل عن الآخر. وأمام كل هذا فقد أعطت الكثير من دول العالم اهتمامها لمثل هذا النوع من التعليم لما له من خصائص ومنها: استثمار الموارد البشرية، والفرص المتاحة، والحث على البحث والتعلم، وتوظيف التقنية لدى الطالب، وتزويد الطلبة بالمهارات الفعالة ليصبحوا قادرين على مواجهة التحديات التي فرضها النمو المتسارع في وسائل اكتساب المعلومات والمهارات (العمري، 2012).

وتعد الاتجاهات نحو التعلم المدمج من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية وهي تعتبر محددات موجهة ضابطة منظمة للسلوك الاجتماعي، لذا فإن دراسة الاتجاهات تحتل مكانة بارزة في التربية والتعليم وفي دراسة الشخصية وديناميات الجماعة والتواصل والعلاقات الإنسانية العامة والخاصة (أبو جادو، 2005). وتعد اهتمامات المعلمين واتجاهاتهم نحو التعلم المدمج من الموضوعات الهامة، لتأثيرها البالغ في عمليات تغيير الاتجاهات التي تحصل بين الحين والآخر، بالإضافة إلى أن درجة اهتمام المعلمين بالتعلم المدمج تؤثر على ميولهم وحاجاتهم ومهاراتهم، وهي

بمثابة الدافع الذي يوجه معلمي المرحلة الثانوية لاستخدام التفكير العلمي بنجاح. كما أن من أهم خصائص المعلمين الجيدين المستخدمين للتعلم المدمج، مدى توافر القابلية والميول والاتجاهات لديهم (الزراد، 2002). وتعددت تعريفات الباحثين التربويين والاجتماعيين للاتجاهات، واتفق العديد من الباحثين على تعريف الإتجاه بأنه "ميل نفسي يعبر عنه بتقييم لموضوع معين، بدرجة أو بأخرى من التفضيل أو عدم التفضيل". ويشير التقييم إلى الاستجابات التفضيلية المعرفية والوجدانية والسلوكية، سواء كانت صريحة أو ضمنية" (Eagley & Chaiken,1993,p23).

ويشير العديلي (1995، 41) إلى أن الاتجاه هو: "الموقف النفسي للفرد حيال إحدى القيم أو المعايير، بمعنى آخر اتجاه نفسي تحدده المعايير الاجتماعية القائمة". أما زيتون (1998، 26) فيعرف الاتجاه: "بأنه شعور الفرد إيجابياً أو سلبياً نحو أمر ما أو موضوع معين يعبر عن الموقف النسبي للفرد المتعلم من قيمة ما". ويجب عدم التعامل مع الاتجاهات عند قياسها على أنها تنقسم إلى فئتين: مع أو ضد، بل تتدرج تحت: القبول بشدة إلى الرفض بشدة. ويعرف كوبر وهني (Cooper &Haney,1999,p64) الاتجاه: "بأنه ميل أو نزوع للتصرف بطريقة إيجابية، أو سلبية، نحو الأشخاص، أو الأفكار، أو الأحداث". ومع اختلاف علماء النفس في تحديد مفهوم الاتجاه إلا أن أغلب التربويين يعتبرونه استعداداً مكتسباً ثابتاً نسبياً يحدد شعور الفرد وسلوكه نحو موضوعات معينة وتتضمن حكماً عليها بالقبول أو الرفض (العجمي، 2005).

وإدراكاً من المملكة العربية السعودية لأهمية دمج التقنية في التعليم فقد أعدت المملكة خطة لدمج التقنية في التعليم مما يمهد للأخذ بالتعلم الإلكتروني ، وكان من أهم أهداف السياسة التعليمية في المملكة الأخذ بأحدث ما توصل إليه العالم من تقنيات وقامت بمشاريع عديدة لتنفيذ هذا الهدف أهمها مشروع التعلم الإلكتروني والذي يتضمن توفير شبكة للربط الإلكتروني بين المدارس باستخدام التقنيات الحديثة، وتوفير شبكة معلوماتية داخلية في المدرسة، وتوفير معامل حاسوب ومراكز مصادر تعلم، وتطوير محتوى رقمي يحتوي على المقررات الدراسية وموسوعات ومراجع وربطها بالشبكة (وزارة التربية والتعليم، 2006). ومن أبرز المشاريع التي تضمنتها هذه الخطة ما يأتي:

أ- مشروع عبد الله بن عبد العزيز وأبنائه الطلبة للحاسب الآلي "وطني": وتتمثل أهم ملامح التجربة السعودية في مجال استخدام الحاسوب والتعلم الالكتروني في مشروع ضخم يسمى مشروع عبد الله بن عبد العزيز وأبنائه الطلبة للحاسب الآلي، والذي يهدف إلى تنمية مهارات الطلبة وإعدادهم بما

يتناسب مع المتطلبات المستقبلية من خلال التواصل الالكتروني بين الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والمدارس وتوفير آليات التعلم عن بعد وتوفير الكتب المدرسية الالكترونية والبرامج التعليمية التفاعلية ومناهج الوسائط المتعددة.

ب- مشروع التعلم الإلكتروني (السيمانور).

وقد عقدت وزارة التربية والتعليم مذكرة تفاهم مع شركة التعليم والتدريب الإلكتروني (سيمانور) لاستخدام متصفح سيمانور في المدارس و هو أول متصفح تعليمي يعمل من خلال الانترنت يحتوي على جميع الكتب الدراسية والتي تشكل أكثر من 350 كتابا مدرسياً، وبدأت المرحلة الأولى لإدخال خدمة سيمانور التعليمية.

ج- مشروع حوسبة المناهج الدراسية.

لقد أصبح بالإمكان الآن طرح المناهج الدراسية على قرص مدمج (CD) عند توزيع المناهج الدراسية، وقد بدأ بتطبيق برنامج المناهج الدراسية الالكترونية المدمجة (CD) المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم على المدارس في بعض المدن في المملكة مثل الرياض والجبيل والمدينة المنورة، وشرعت الوزارة في توفير أجهزة حاسوبية لا تتجاوز أوزانها الـ800 جرام متضمنة 330 كتاباً لجميع المراحل الدراسية. إن المناهج الدراسية في الأقراص الإلكترونية لا تختلف عن المناهج المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم، حيث يحتوي الجهاز، إلى جانب الكتب الدراسية الإلكترونية، مكتبة كاملة تفاعلية غنية بالوسائط المتعددة تضم مجموعة من الصور وفلاشات وفيديو وأصوات وتكمن فكرة البرنامج الأساسية في تقريب المسافة ما بين المعلم والطالب وإدخال نوع من التشويق للطالب المتلقي لمساعدة المعلم على تطوير المناهج بالطريقة التي يراها مناسبة (الحربي، 2008). وتأتي هذه الدراسة في إطار بحث العلاقة المتبادلة بين تقنية المعلومات من جانب والعمل التربوي من جانب آخر، بالتركيز على استخدام التقنيات التكنولوجية وأن الدراسة الحالية تهتم بمعالجة مفهوم التعلم المدمج الذي يعتبر أحد المفاهيم الحديثة في مجال التقنيات التعليمية التي برزت في الآونة الأخيرة، وهذا الموضوع يتميز بجديته وحداثته على المستوى المحلي ويندر التطرق إليه بالبحث والدراسة في مجال التربية والتعليم بشكل خاص. وبناءً على ما سبق تولدت لدى الباحث أهمية دراسة درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج واتجاهاتهم نحوه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

يعتمد تطور التعليم ونموه على توافر المعرفة والمعلوماتية بشموليتها وديمومتها وتكاملها، إضافة إلى توافر مهارات استخدامها على النحو الأمثل. وفي الوقت الذي أصبح لتقنيات ومهارات التعلم المدمج حضور واقعي في التعليم المدرسي، فإنه يتوقع أن يقل الاعتماد بشكل واضح على المعلومات التي يتلقاها الطالب بالطرائق التقليدية فقط في الغرف الصفية. فالتعليم المدرسي بدأ يسعى لتحقيق الاستثمار الأمثل للوقت والجهد والطاقة للطلبة الباحثين عن المعلومات من خلال تقنيات الانترنت وغيرها من الأدوات والتقنيات التي تسهم في تحسين العملية التعليمية. سيما وأن استخدام التعلم المدمج كتقنية تدريس قد ازدادت نسبته بشكل ملحوظ في شتى المجالات عموماً حيث أشارت (البخاري، 2008) إلى دراسة حديثة لمعهد (Massachusetts Institute of Technology) بالولايات المتحدة الأمريكية ذكرت أن استخدام التقنيات الالكترونية يزداد بما نسبته 1% يومياً أي أن نسبة النمو الشهرية تبلغ أكثر من (30%). وفي المجال التعليمي فقد بدأت معظم المؤسسات التعليمية باستخدام هذه التقنيات لذا تسعى وزارة التربية والتعليم السعودية، لتعزيز قدراتها بتكنولوجيا التعليم بالأجهزة والبرمجيات، ومعامل أجهزة الحاسوب اللازمة كي يتمكن الطالب من التفاعل مع هذه التقنية، وتوظيف تطبيقاتها المختلفة. وقد كان من ضمن توصيات المؤتمر العلمي للمستحدثات التكنولوجية وتطوير التعليم في الوطن العربي بجامعة المنصورة، تأكيد أهمية استخدام المواقع التعليمية على الإنترنت ليسهل استخدامها من قبل الطلبة، مما يعمل على تطوير العملية التعليمية (نصر، 2000).

وقد ازداد استخدام المعلمين واهتمامهم بهذه التقنيات الالكترونية وبخاصة في المرحلة الثانوية، حيث يزداد الاعتماد على نمط التعلم المدمج، وبالتالي فقد ازدادت متطلبات الدراسة التي تحتاج إلى استخدام تقنيات المعلومات ودمجها في تنفيذ متطلبات المواد الدراسية في هذه المرحلة، ولكن استخدام مثل هذه الأنماط من التعلم في المدارس الحكومية عموماً لا زال في طور التطور ولا زالت تسجل بعض نتائج الدراسات التربوية (المطيري، 2005؛ العنزي، 2006) وجود حواجز بين المعلمين والطلبة وبين هذه الأنماط من التعلم. ويرى الباحث من خلال دراسته في المدارس السعودية أن التقدم الكمي في مجال التكنولوجيا لم يواكبه تقدم نوعي في قدرات المعلمين على توظيف واستخدام التكنولوجيا الحديثة، إن حداثة تطبيق التعلم المدمج في المدارس السعودية وقلة الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع – حسب علم الباحث– شجع الباحث على القيام بإجراء

هذه الدراسة للوقوف على تحديد درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة القريات للتعلم المدمج في التدريس الصفي واتجاهاتهم نحوه. وحاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج ؟

2- ما اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات نحو التعلم المدمج؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج تعزى للخبرة؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية التعلم المدمج ومواكبة التطورات والتغييرات الجديدة والمتسارعة في الحياة بشكل عام وفي التربية والتعليم بشكل خاص، حيث تكشف عن درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة القريات للتعلم المدمج في التدريس الصفي واتجاهاتهم نحوه. ومن المؤمل أن تساعد هذه الدراسة في:

- تطوير أساليب وطرق التدريس التي يستخدمها معلمو المرحلة الثانوية في تبني التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية.

- تغيير بعض المعتقدات الشائعة والخاطئة لدى بعض معلمي المرحلة الثانوية في المدارس السعودية نحو التكنولوجيا والتعليم التكنولوجي في التدريس الصفي.

- تقديم معلومات لأصحاب القرار والقائمين على العملية التعليمية والتربوية في وزارة التربية والتعليم السعودية والمشرفين التربويين لإقامة الدورات التدريبية للمعلمين للوصول إلى الحد المناسب من الثقافة التكنولوجية.

- مساعدة المسؤولين ومخططي ومطوري مناهج المرحلة الثانوية في تخطيط وتطوير المناهج الدراسية في ضوء التعلم المدمج وإعداد برامج الكترونية يتم تدريس المواد الدراسية من خلالها.

- وجاءت تمشياً مع الاتجاهات الحديثة في التدريس وتوجهات التطوير التربوي التي تسعى لتطوير دور الطالب في العملية التعليمية بحيث يصبح قادراً على بناء معرفته الذاتية وفق المنحى البنائي في التعلم.

التعريفات الإجرائية:

قام الباحث بتعريف المصطلحات الواردة في الدراسة وفق الآتي:

- **درجة الاستخدام:** درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية لمهارات التعلم المدمج في الموقف التعليمي الصفي وتم قياسها من خلال استجابة معلمي المرحلة الثانوية على أداة الدراسة التي أعدها الباحث لهذا الغرض.
- **التعلم المدمج:** هو أحد أشكال توليف مادة التعلم التي يمكن أن تنفذ على الأقراص المدمجة أو من خلال شبكة محلية أو على الانترنت ويشمل التعلم المعتمد على الحاسوب والمعتمد على الويب، وأشكالاً وأنماطاً الكترونية أخرى لتقديم مادة التعلم. ويعرف الباحث التعلم المدمج إجرائيا: هو الطريقة التي يدمج فيها معلم المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية بمحافظة القريات التعلم الالكتروني للمادة الدراسية، إلى جانب طريقة اعتيادية أخرى دون تحديد لنسبة المزج لصالح الطريقتين.
- **الاتجاهات:** مجموعة من المعتقدات والمشاعر والرغبات والميول تتكون عند المعلمين نتيجة لعوامل مختلفة توجه السلوك سلباً أو إيجاباً نحو شيء ما. وتم قياسها من خلال تقدير أفراد العينة لفقرات مقياس الاتجاهات الذي أعد لأغراض هذه الدراسة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اشتملت هذه الدراسة على الحدود والمحددات الآتية:

1- حدود مكانية: اقتصرت الدراسة على استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية للتعلم المدمج في التدريس الصفي.

2- حدود زمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/2012.

3- حدود بشرية: تم تطبيق الدراسة على معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات بالمملكة العربية السعودية.

4- كما تتحدد نتائج هذه الدراسة جزئيا بطبيعة إجراءات الدراسة من حيث تصميم أداتي الدراسة ومدى صدقهما وثباتهما.

الفصل الثاني

الإطار النظري الدراسات السابقة

يأتي هذا الفصل من الدراسة؛ بوصفه يمثل مراجعة للأدب التربوي السابق ويتكون من إطار نظري حوى انماط وأشكال التعليم كالتعليم الاعتيادي والالكتروني والتعليم المدمج، كما يتضمن هـذا الفـصل مراجعة جملة من الدراسات السابقة منها دراسات عربية وأخرى اجنبية ويلي استعراضها تعليق عـام عليها.

أولاً: الإطار النظري

شهد العقد الأخير من القرن العشرين ثورة كبيرة في مجال المعلومات غيرت الكثير من المفاهيم، والطرق في عالم اليوم. ولعل من أهم ما يميز هذه الثورة المعلوماتية ظهور التقنيات الجديدة في مجال توليد ومعالجة وتخزين المعلومات، وكذلك ظهور شبكة حواسيب عملاقة سميت بالإنترنت حيث مكنت الإنسان من الوصول إلى المعلومات بطريقة سريعة، وبجهد قليل، وأيضاً ظهرت تقنيات الوسائط المتعددة Multimedia التي ساعدت على سهولة إدخال النصوص والصور والفيديو والأصوات في برامج التعليم.

نظم وأشكال التعليم:

أولاً: التعليم التقليدي Traditional Instruction

يرتكز التعليم التقليدي على ثلاثة محاور أساسية هي: المعلم والمتعلم والمعلومة. وقد وجد التعليم التقليدي منذ القدم وهو مستمر حتى وقتنا الحاضر، ولا نعتقد أنه يمكن الاستغناء عنه، لما له من إيجابيات لا يمكن أن يوجدها أي بديل آخر. فمن أهم إيجابياته التقاء المعلم والمتعلم وجهاً لوجه، وهذه هي أقوى وسيلة للاتصال لنقل المعلومة بين شخصين حيث ينقل الصوت والصورة والمشاعر والأحاسيس (عيادات، 2004). ويشير فرج (2005: 121) أنه في العصر الحاضر يواجه التعليم التقليدي بعض المشكلات مثل: الزيادة الهائلة في أعداد السكان وما ترتب عليها من زيادة في أعداد الطلبة وقلة أعداد المعلمين المؤهلين تربويا، والانفجار المعرفي الهائل وما ترتب عليه من المعلومات في وقت محدد، مما قد يضعف بعض المتعلمين من المتابعة بنفس السرعة. ويؤكد زيتون كمال

(2004: 292) على أن الجامعات في الدول العربية تعاني من العديد من المشكلات منها: تكدس الجامعات بالطلاب، وعدم وجود العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس، عدم وجود المختبرات والأجهزة والتقنيات الأخرى بالقدر المناسب لعدد الطلاب الدارسين في هذه الجامعات. ومع ظهور مثل هذه المشكلات ظهرت الحاجة إلى استخدام وسائل تعليمية وتقنيات حديثة تساعد على التخفيف من حدة المشكلات، فظهرت المرحلة الثانية وهي استخدام الحاسوب في التعليم.

التعلم الالكتروني

يعتبر التعلم الإلكتروني علامة بارزة من علامات التطور الحضاري في العصر الحاضر وأصبح جزءاً أساسيا من حياة الإنسان المعاصر، حيث يسهم مساهمة فعالة في مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية المختلفة، وذلك من خلال تقديم أنشطة تعليمية متنوعة. من هنا فإنه يقع على عاتق المؤسسات التربوية العبء الأكبر في تقديم التغيرات وفق الصيغ المقبولة اجتماعيا وثقافيا. ولا شك أن الثورة في تقنية المعلومات ووسائل الاتصال حولت عالم اليوم إلى قرية الكترونية تتلاشى فيها الحواجز الزمنية والمكانية فقربت المسافات وأزالت الحواجز السياسية والثقافية. وهذا التغير يفرض على المؤسسات التربوية أن تقدم حلولاً للاستفادة منها وتوظيفها في النسيج التربوي بما يتماشى مع أهدافها ومسلماتها.

وتعددت التعريفات للتعلم الإلكتروني بسبب وجود مصطلحات أخرى بينها تداخل كالتعلم عن بعد، والتعلم المفتوح، والتعلم الافتراضي، والتعلم الذاتي والمرن والمبرمج والمباشر، لهذا يعرّف التعلم الإلكتروني بأنه: التعليم القائم على الحاسوب والإنترنت، حيث تقوم المؤسسة التعليمية بتصميم عملية التعليم على الإنترنت وفق جداول زمنية محددة باستخدام أنظمة رقمية لإدارة عملية التعلم حيث يتعلم الطالب المواد المختلفة ويحصل على التغذية الراجعة الفورية والفعالة، للوصول به إلى إتقان ما تعلمه (المبيريك، 2002، 25). وتعرفه الغراب (2003، 25) بأنه " التعلم الذي يستخدم الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة أوشبكات مشتركة أوشبكة الانترنت". كما يعرفه الراشد (2003) بأنه: استخدام الوسائط الإلكترونية والحاسوبية في عملية نقل وإيصال المعلومات للمتعلم. وتعرفه ديفا (Deva, 2003, 47) بأنه استخدام شبكة من التكنولوجيا المتقدمة لتصميم وإيصال محتوى تعليمي محدد.

وهذا ما ذهب إليه أكويونلو (Akkoyunlu, 2006, 29) في تعريفه للتعلم الإلكتروني حيث اكد بأنه ذلك النوع من التعليم الذي يتم إيصاله للطلبة من خلال الانترنت والحاسوب. ويرى الحلفاوي (2006، 12) التعلم الإلكتروني بأنه نوع من التعليم يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية الحديثة كالحاسوب وأجهزة الاستقبال من الأقمار الصناعية في تحقيق الأهداف التعليمية وإيصال المحتوى التعليمي إلى الطلبة دون اعتبار للحواجز الزمانية والمكانية. بينما يرى نايدو (Naidu, 2006) التعلم الإلكتروني: على أنه تسهيل عملية التعلم من خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. أما هاويل (Howell, 2004, 10) فيرى التعلم الإلكتروني بأنه مدخل لتوجيه الوسائط الإلكترونية والتصميم الجيد والتمركز حول المتعلم وبيئة التعلم التفاعلية لأي فرد في أي وقت وأي مكان من خلال توظيف الإنترنت والتقنية الرقمية بشكل متوافق مع مبادئ التصميم التعليمي. وترى أياتايو (Eyitayu, 2005, 36) التعلم الإلكتروني على أنه مزج مناسب من المعرفة والتكنولوجيا من خلال الشبكة وتطوير التعليم بشكل ديناميكي.

ويعرف النوايسة (2007، 41) التعلم الإلكتروني بأنه أسلوب من أساليب التعليم في إيصال المعلومة للمتعلم ويتم فيه استخدام آليات الاتصال الحديثة سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي بأقصر وقت وجهد وأكبر فائدة. أما عبد العزيز (2008، 23) فيعرفه بأنه أحد أشكال التعلم عن بعد والتي تعتمد على إمكانيات وأدوات شبكة المعلومات الدولية والانترنت والحاسبات الآلية في دراسة محتوى تعليمي محدد عبر طريق التفاعل المستمر مع المعلم الميسر والمتعلم والمحتوى. أما دعمس (2009، 31) فيعرف التعلم الإلكتروني بأنه ذلك النوع من التعليم الذي يستند إلى الوسائط الإلكترونية ويعطي مجالا واسعا لعمليات التعلم والتعلم عن بعد من مختلف مصادر المعرفة التي تتيحها البوابة الإلكترونية من خلال مناهج تم تحويلها إلى كتب الكترونية. ويعرف زيتون حسن (2005، 15) التعلم الإلكتروني بأنه: " ذلك النوع من التعلم الذي يعتمد في إيصاله للمادة التعليمية على آليات الإتصال الحديثة كالإنترنت والحاسوب والأقمار الصناعية والفيديو التفاعلي والأقراص المضغوطة وغيرها".

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يمكن تعريف التعلم الإلكتروني بأنه نمط التعلم الذي يتم في بيئة تعليمية إلكترونية حديثة تقوم على استخدام الوسائل التقنية كالأجهزة الإلكترونية الحديثة مثل الحاسوب والانترنت وأجهزة الاستقبال الأخرى والوسائط والبرمجيات، في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسة التعليمية.

أهداف التعلم الإلكتروني:

يسهم التعلم الإلكتروني في تحقيق العديد من الأهداف ومن أبرزها ما يلي(الراشد ،2003م، والنوايسة ،2007):

- زيادة فاعلية المدرسين وزيادة عدد طلاب الشعب الدراسية.
- مساعدة المدرسين في إعداد المواد التعليمية للطلبة وتعويض نقص الخبرة لدى بعضهم.
- تقديم الحقيبة التعليمية بصورة إلكترونية للمدرس والطالب معا يسهل تحديثها مركزياً من قبل إدارة تطوير المناهج.
- تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية عن طريق الفصول الافتراضية.
- توفير الكثير من أوقات الطلاب والموظفين كما يحدث في الطرق التقليدية.
- إيجاد الحوافز وتشجيع التواصل بين منظومة العملية التعليمية كالتواصل بين المدرسة والبيت والبيئة المحيطة

فوائد التعلم الالكتروني:

وبالعودة للأدب النظري الذي ذكره الباحثون (الراشد،2003؛ سالم، 2004؛ الموسى والمبارك،2005؛ العطروزي، 2002) يمكن القول أن فوائد التعلم الالكتروني تتمثل في: أنه يوفر من الناحية النظرية، ثقافة جديدة يمكن تسميتها " الثقافة الرقمية " وهي مختلفة عن الثقافة التقليدية أو

ما يسمى " الثقافة المطبوعة " حيث تركز هذه الثقافة الجديدة على معالجة المعرفة في حين تركز الثقافة التقليدية على إنتاج المعرفة من خلال هذه الثقافة الجديدة يستطيع المتعلم التحكم في تعلمه عن طريق بناء عالمه الخاص به عندما يتفاعل مع البيئات الأخرى المتوفرة الكترونياً، وهذا هو الأساس الذي تقوم عليه نظرية التعليم بالتشييد (البنائي)، حيث يصبح المتعلم مركز الثقل في حين يكون المعلم هو مركز الثقل في طرق التعليم التقليدية .

كما ويساعد في إتاحة فرص التعليم لمختلف فئات المجتمع : النساء والعمال والموظفين دون النظر إلى الجنس واللون، وتوفر التعليم في أي وقت وفي أي مكان وفقاً لمقدرة المتعلم على التحصيل والاستيعاب. ويسهم التعلم الالكتروني في تنمية التفكير وإثراء عملية التعلم، ويساعد على خفض تكلفة التعليم كلما زاد عدد الطلاب، ويساعد الطالب في الاعتماد على نفسه فالمعلم لم يعد ملقن ومرسل للمعلومات بل أصبح مرشداً وناصحاً ومشرفا ومحفزاً على الحصول على المعلومات مما يشجع على استقلالية الطالب واعتماده على نفسه. ولا تقتصر فوائد التعلم الإلكتروني على المتعلمين فقط، بل هناك فوائد تتحقق لدى المعلمين، فبالمثل المعلم غير مقيد بزمان أو مكان لمتابعة طلابه في تدريسهم، كما ويمكن لهم إجراء عمليات تحديث للمواد التعليمية التي يتم نشرها عبر شبكات التعلم، مما يسهل على المتعلمين الحصول على المعلومات الحديثة التي يحتاجونها، كما ويمكن للمعلمين تحديد احتياجات الطلاب حسب مستوياتهم من خلال توفير المواد التي يتم نشرها عبر الشبكة التعليمية أو من خلال اختبارات معينة (Anderson and Elloumi, 2004).

وتشير بكتا (Becta, 2009) أن استخدام التكنولوجيا يمكّن أولياء الأمور (الآباء والأمهات) من معرفة معلومات تسهم في دعم تعلم أبنائهم خارج الصف، وذلك مـــن خـــلا معرفـــة مـــصادر المعلومات المتوفرة عبر موقع المدرسة أو حتى المصادر الإضافية التي تعزز تعلـــم أبنـــائهم فـــي البيت. كما يتعرف الآباء على تفاصيل تتعلق بالواجبات البيتية، كما يهم أولياء الأمور جنباً إلى جنب مع المعلمين لمتابعة حضور وغياب الطلبة وسلوكاتهم وإنجازاتهم، حيث يجمع (89%) من أوليـــاء الأمور أن التكنولوجيا تسهم في تواصلهم مع مدارس أبنائهم، حيث يتم التواصل إما عبـــر البريـــد الإلكتروني أو رسائل الأخبار الإلكترونية، أو عبر موقع المدرســـة الإلكترونـــي. ويعمـــل الـــتعلم الإلكتروني على توفير الوقت، فإنه يوفر العديد من قنوات الاتصال التي تسهم في تبادل المعلومات بين المعلمين والطلبة من خلال الحوارات والمناقشات بالتالي يحفز المتعلم على الـــتعلم، ويحقـــق

المعرفة والتجديد (Liang, et al, 2008). كما ويسمح هذا النوع من التعلم بتصميم وبناء الاختبارات وتقديمها للطلاب وإدارتها وتصحيحها، وتسجيلها، وإصدار تقارير فورية وشاملة لحالة الطالب، ومدى تقدمه العلمي، مع إمكانية التقويم الشخصي للطالب.

ويتسم التعلم الإلكتروني بسمات متعددة، وتختلف السمات طبقاً لما توفره كل وسيلة من الوسائل التكنولوجية المستخدمة، فبينما يوفر التلفزيون انتشاراً كبيراً ولا يحتاج إلى أي مجهود من المتلقي للعملية التعليمية، فقد يكون حاجز الزمن عائقاً لدى المتعلم. ولا يناسب المتعلم توقيت إذاعة البرامج التعليمية، لهذا نجد أن جهاز الحاسوب يوفر مشاركة المتعلم في العملية التعليمية وتحديد توقيت التعلم طبقا لرغبة المتعلم ومن أبرز سمات التعلم الإلكتروني التي أشارت إليها غالبية الأدبيات التي تناولت موضوع التعلم الإلكتروني ما يلي كما أشار لها عبد العزيز (2005): تعليم عدد كبير من الطلبة دون قيود الزمان أو المكان. وتعليم أعداد كبيرة في وقت قصير. والتعامل مع آلاف المواقع. وإمكانية تبادل الحوار والنقاش مع فئات ومجموعات في مختلف الأماكن والتوقيتات الزمنية. واستخدام العديد من مساعدات التعليم والوسائل التعليمية التي قد لا تتوافر لدى العديد من المتعلمين من الوسائل السمعية والبصرية، وتشجيع التعلم الذاتي، والتقييم الفوري والسريع والتعرف على النتائج وتصحيح الأخطاء، ومشاركة أهل المتعلم بطرق فعالة، ومراعاة الفروق الفردية لكل متعلم (جهاز واحد أمام كل متعلم)، وتعدد مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الانترنت، واستخدام الفصول التخيلية كبديل للفصول الواقية (الحقيقية)، وتبادل الخبرات بين المدارس و/أو الجامعات، وسهولة وسرعة تحديث المحتوى الإلكتروني، ونشر الاتصال بين الطلاب مما يحقق التوافق بين الفئات المختلفة، وتحسين استخدام المهارات التكنولوجية، وتحسين وتطوير مهارات الإطلاع والبحث، وإمكانية التوسع المستقبلي، ودعم الابتكار والإبداع لدى المتعلمين، وإمكانية الاستعانة بالخبراء النادرين. وأكد وارير (Warrier, 2006) بأن التعلم الإلكتروني يساعد في إمكانية التعلم في أي وقت وفي أي مكان، ويساعد في حل مشكلة ازدحام قاعات المحاضرات، ويعمل كذلك على توسيع فرص القبول والتمكن من تعليم وتدريب العاملين وتأهيلهم ورفع كفاءتهم دون الحاجة إلى ترك أعمالهم أو إيجاد بديل عنهم.

أدوار المعلم والمتعلم في التعلم الالكتروني:

أدى ظهور التعلم الإلكتروني إلى تغيير الأدوار التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية، و بناءاً على ما ذكره ((شمى وإسماعيل، 2008)، (عويدات، 1998) (نصر الله، 2004) يمكن تحديد هذه الأدوار فيما الآتي:

أ – أدوار المعلم في التعلم الإلكتروني:

يقوم المعلم في التعلم الالكتروني بالأدوار التالية:

1- اختيار برامج التعلم الإلكتروني، وعليه عند الاختيار أن يراعي خصائص طلابه والأهداف المرجو تحقيقها من دراسة المقرر وأن يحدد الوسائط بدقة كالأقراص المدمجة وغيرها، أو مواقع الإنترنت لجمع المعلومات الكافية واللازمة لتعلم الطلاب، ولتدريبهم على استخدام تقنية التعلم الإلكتروني. ويجب على المعلم اختيار البرامج الجاهزة أو المواقع المنشورة بدقة، وأن يطلع ويبحث عن المتوافر منها في مصادرها داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، أو على شبكة الإنترنت.

2- بناء وإعداد برامج التعلم الإلكتروني؛ والتخطيط لهذه البرامج، وتحليل محتويات المقررات واختيار المصادر والوسائل التي يجب تضمينها من خلال هذه البرامج، و أن يشارك بإعطاء تغذية راجعة و يعد أساليب التقويم اللازمة. ويلزمه للقيام بهذا أن يتقن مهارات التخطيط للبرامج التعليمية كتحديد احتياجات طلابه، وصياغة الأهداف، وتحديد المحتوى والأنشطة اللازمة للتعليم بدقة، و إتقان الإخراج الفني لهذه البرامج مثل عرض الخبرات، واختيار ألوان الواجهات، وتحديد القطات، واختيار الوسائل المناسبة للخبرة المراد تعلمها.

3- قيام المعلم بدور الموجه والمحفز للطلبة، والمدرب على استخدام التنقية التكنولوجية التي يتم من خلالها التعلم، ومتابعة مستوى تقدم الطلاب، وتقديم الاختبارات اللازمة في وقتها و التغذية الراجعة، و تجهيز بيئة التعلم اللازمة لهذا النمط من التعليم.

ب- أدوار المتعلم في التعلم الإلكتروني:

لقد أصبح دور المتعلم في التعلم الالكتروني كالآتي:

1- القيام بالنشاطات و التكليفات التي يقدمها له المعلم، أو التي تقدم له من خلال بيئة التعلم الإلكتروني.

2- التعامل والتفاعل مع مصادر التعلم المتاحة من خلال وسيط التعلم الإلكتروني والبحث عنها إن لزم الأمر.

3- إتقان مهارات التعامل مع تقنيات التعلم الإلكتروني المختلفة، كتشغيل الاسطوانات المدمجة على الحاسوب، أو استخدام مستعرضات صفحات الويب، أو البرامج الخاصة بالتفاعل من خلال الانترنت كبرامج المحادثة وغيرها من برامج إرسال الملفات واستقبالها.

إن التطور التكنولوجي مهما سما وتطور لا يغني عن الطرق التقليدية في التعليم والتعلم، فكما لم تغن التجارة الالكترونية عن التجارة التقليدية، ولم يغن البريد الالكتروني عن البريد العادي، ولم تغن تكنولوجيا المعلومات عن الورق. فإن التعلم الالكتروني لن يكون بديلاً عن التعلم التقليدي ولا عن المعلم الإنسان، ولا الصف المدرسي والمدرج الجامعي. ومع انتشار أنماط التعلم الالكتروني وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها ظهرت بعض الصعوبات التي تحول من تطبيقها أو فاعليتها ومنها غياب الاتصال الإجتماعي المباشر بين عناصر العملية التعليمية، مما يؤثر سلباً على مهارات الاتصال الاجتماعي لدى المتعلمين، ونتيجة لهذه التحديات ظهرت الحاجة لنمط جديد يجمع بين مزايا التعلم الالكتروني ومزايا التعلم التقليدي (كنسارة وعطار، 2011، 209)

من هنا ظهر مفهوم التعلم المدمج (Blended Learning) كتطور طبيعي للتعلم الالكتروني، فهذا النوع من التعلم يجمع بين التعلم الالكتروني والتعلم الاعتيادي الصفي، فهو لا يلغي التعلم الالكتروني ولا التعلم الاعتيادي إنه مزيج من الاثنين معاً. وهناك العديد من التسميات لهذا النوع من التعلم ومنها: التعلم المتمازج، أو التعلم المختلط، أو التعليم المؤلف.

التعلم المدمج مفهوم وخلفية نظرية

يمكن النظر إلى التعلم المدمج على انه شكل من أشكال التعلم الالكتروني ولعل هذا النوع من التعليم ليس مفهوماً جديداً، بل له جذور قديمة تشير في معظمها إلى دمج طرق التعلم واستراتيجياته مع الوسائل المتنوعة، وتستخدم له مصطلحات مثل: التعلم المزيج، والتعلم الهجين، والتعلم المختلط، وهو بالتالي قد يتنوع بشكل كبير جداً لان حدوث التعلم من خلاله يعتمد على عناصر متعددة منها على سبيل المثال: الخبرة والسياق والطلبة وأهداف التعلم والمصادر (أبو موسى والصوص، 2012م، 107). وهناك عدد من التعريفات التي تناولت التعلم المدمج منها: دريسكول (Driscoll, 2002, 14) حيث أشارت إلى أن هناك أربعة معانٍ مختلفة لمفهوم التعلم المدمج وهي:

- المزج بين أنماط مختلفة من التكنولوجيا المعتمدة على الإنترنت لإنجاز هدف تربوي مثل: (الصفوف الافتراضية المباشرة، والتدريس المعتمد على السرعة الذاتية، والتعلم التعاوني، والفيديو، والصوت، والنصوص).
- مزج طرق التدريس المختلفة والمبنية على نظريات متعددة مثل: (البنائية، السلوكية، المعرفية) لإنتاج تعلم مثالي مع أو بدون استخدام التقنية.
- مزج أي شكل من أشكال التقنية، مثال على ذلك: (شريط الفيديو، CD، التدريب المعتمد على الويب، أفلام) مع التدريس من قبل المدرس وجهًا لوجه.
- مزج التقنية في التدريس مع مهمات عمل حقيقية لعمل إبداعات فعلية تؤثر على الانسجام بين التعلم والعمل.

ومما سبق يلاحظ أن التعلم المدمج يجمع بين مزايا كل من التعلم المحوسب أو الالكتروني والتعلم الاعتيادي، ويشير وارير (Warrier,2006, 18) إلى أن التعلم الالكتروني يتعدى التعليم الاعتيادي بأن يجعلك خارج الفصل الدراسة ذي الأربع جدران والذي يكون فعالاً تحت شروط معينة يكون أكثر فاعلية لو مزجت بعض عناصره مع بعض عناصر التعليم التقليدي وذلك ما يسمى (Blended Learning).

ويلاحظ الباحث من استعراض التعريفات السابقة أن التعلم المدمج هو أسلوب تدريسي يزاوج بين توظيف تكنولوجيا الحاسوب على وجه الخصوص والأساليب الاعتيادية التي ألفها المعلمون، ففي هذا النوع من التعلم يتمكن المتعلم من إعادة ما شرح له في اللقاء الصفي والتأمل في تعلمه

الذاتي وقد يحقق لدى المتعلم نقلة نوعية في طبيعة المخرجات التي يمكن أن يحققها. ويمكن استنتاج أن التعلم المدمج هو التعلم الذي يمزج ما بين كل من: التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي والتعلم المبني على الاتصال بشبكة الإنترنت والتعلم وجهًا لوجه. والسياقات التربوية المختلفة وطرق التدريس بناءً على نظريات التعلم المختلفة. وأهداف التعلم وأساليب التعلم.

أهداف التعلم المدمج

يأتي التعلم المدمج محققاً جملة من الأهداف في الميدان التربوي، وقد ذكرت مرسي (2005، 87) وكنسارة وعطار (2011، 22) من هذه الأهداف ما يلي:

- تقديم عديد من فرص التعلم بطرق مختلفة ما يساعد على التوسع من قاعدة المتعلمين المستفدين، ويرفع جدوى الخدمات التربوية المقدمة.
- الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة ومواكبة عصر التقدم، دون أن نفقد التواصل الاجتماعي، والإنساني والذي نلمسه في الفصول الاعتيادية، إضافة إلى تمكين المتعلم من التفاعل بكفاءة عالية وايجابية مع مطالب العصر الحاضر.
- التركيز على جعل التعلم يحدث بطريقة تفاعلية
- تحقق الوصول إلى أكبر عدد من المتعلمين، في أقصر وقت وأقل تكلفة ممكنة.
- إدخال عناصر التشويق والتجديد والتغيير في العملية التعليمية.
- تطوير دور المعلم من كونه مصدراً وحيداً للمعرفة إلى جعله مساعداً باعتماد مصادر متعددة.

ونظراً لما سبق، وبحسب ما ورد ذكره من أسباب وعوامل أدت إلى ظهور التعلم المدمج ولكونه جامعاً خصائص وميزات كل من التعلم الالكتروني والتعلم الصفي الاعتيادي، فإن من الأسباب المقنعة والمجدية للأخذ به وتطبيقه في المدارس ما يلي:

- قصور المؤسسات التعليمية في الوقت الحالي عن مواكبة العصر؛ لأسباب عدة من بينها عدم الاهتمام بإدخال واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم بالقدر المناسب وخاصة بعد التطور الكبير في مجال التقنيات والاتصالات (مرسي، 2005، 100).

أبعاد التعلم المدمج

لا يقتصر التعلم المدمج على مجرد الربط اليسير بين التدريب في الصف الدراسي الاعتيادي وأنشطة التعلم الالكتروني فحسب؛ إذ أن المصطلح قد تطور خلال السنوات القليلة الماضية ليشمل أكبر من تطبيقات التعلم. وقد أشار سينغ (Singh, 2003, 67) والخان (2005، 34) إلى أن التعلم المدمج قد يضم واحداً أو أكثر من هذه الأبعاد ومنها:

- الدمج ما بين التعلم الشبكي والتعلم غير الشبكي: حيث يجمع التعلم المدمج ما بين أنماط التعلم الشبكي من خلال تقنيات الانترنت وما بين التعلم غير الشبكي الذي يتم في الحجرات الدراسية الاعتيادية مثل: تقديم برنامج تعليمي من خلال الشبكة العنكبوتيةأثناء وجود المتعلمين في حجرة الدراسة الاتيادية وبإشراف المعلم.
- الدمج ما بين التعلم الذاتي والتعلم التعاوني الفوري: ويشمل التعلم الذاتي عمليات التعلم الفردي، والتعلم بناء على حاجة المتعلم أما التعلم التعاوني فيتضمن اتصالاً أكثر حيوية فيما بين المتعلمين، ما يؤدي إلى المشاركة في المعارف والخبرات ومراجعة بعض المواد والأدبيات ومناقشة بعض التطبيقات الحديثة والخاصة بإنتاج المتعلم عبر التواصل الفوري باستخدام شبكة الانترنت.
- الدمج ما بين المحتوى الخاص والمحتوى الجاهز: يغفل المحتوى الجاهز البيئة والمطالب الفردية للمتعلمين ويميز هذا النوع من المحتوى بقلة تكلفته المادية وكونه ذا كفاءة عالية، مقارنة بالمحتوى الخاص المعد ذاتيا، إلا أنه من الممكن تكييف المحتوى الخاص وتهيئته من خلال دمج عدد من الخبرات الصفية أو الشبكية.
- الدمج ما بين التعلم والعمل والممارسة: من أفضل أنواع الدمج ذلك الذي يوال ويكامل ما بين التعلم والعمل والممارسة والذي غدا أحد معايير نجاح المؤسسات، وعندما يكون التعلم مضمناً في عمليات قطاع العمل فإن العمل يصبح مصدراً لمحتوى التعلم.

ويرى الباحث أنه ليس لأي من هذه الأبعاد أولوية أو حظوة في الاستخدام والتطبيق؛ بل يبقى أساس التعلم المدمج الناجح متمثلاً في اختيار أفضل دمج من خلال مراعاة أهداف التعليم العامة ومحتوى المقرر ومستوى التفاعل المطلوب ومدى حاجات المتعلمين ودافعيتهم وعددهم والاخذ بعين الاعتبار بعوامل الوقت والتكلفة والإمكانيات والظروف المحيطة.

مزايا التعلم المدمج:

تشير كثير من الدراسات إلى مزايا التعلم المدمج فعلى سبيل المثال أشارت دراسة وينغراد (Wingard, 2005) إلى زيادة التفاعل بين الطلبة بعضهم مع بعض، وبين المعلم والطلبة، وزيادة نسبة التعلم لدى الطلبة، ويرى كل من راي وتروها (Reay, 2001; Troha, 2003) أن التعلم المدمج يؤدي إلى تحسين اتجاهات الطلبة نحو التعلم بشكل عام.

بينما أوضحت نتائج دراسة كوليس (Collis, 2003) إلى سهولة وصول الطلبة إلى التعلم من خلال التعلم المدمج وبالذات الطلبة الذين لا يستطيعون الوصول إلى الغرف الصفية التقليدية لأسباب متعددة قد يكون منها: طلبة المناطق الريفية والتجمعات الصغيرة، وطلبة المنازل الذين يتلقون تعليمهم في منازلهم من خلال آبائهم، وقد تكون هناك بعض المواضيع التي لا يستطيع آباؤهم تعليمهم إياها، وكذلك الطلبة المعاقين ونزلاء المستشفيات، والطلبة المفصولين من الدراسة أو المطرودين والذين لا يستطيعون دخول الغرف الصفية حتى لا يصبحوا متخلفين أكاديميًا عن زملائهم.

وساهم التعلم المدمج في زيادة نسبة الانتظام في الدوام المدرسي، حيث بلغت نسبة الطلبة المنتظمين في الدوام المدرسي كما في دراسة أبليندير (Oblender, 2002) حوالي 99% من عدد الطلبة بشكل عام. كما أشارت الدراسة التي قامت بها جامعة فلوريدا المركزية (University of Central Florida, 2001) إلى أن الطلبة الذين قاموا بالتعلم من خلال أسلوب التعلم المدمج كان تحصيلهم أعلى من الطلبة الذين تعلموا بواسطة التعلم التقليدي (وجهًا لوجه) والتعلم الإلكتروني الكامل. وإلى زيادة نسبة الاحتفاظ بالتعلم لدى الطلبة في التعلم المدمج عن الطلبة في التعلم التقليدي (وجهًا لوجه) والتعلم الإلكتروني الكامل. وفي التقرير الذي أصدرته مؤسسة سباروو (Sparrow, 2003) -وتمت الإجابة عليه عبر الإنترنت- حول المبررات التي تدفع لتطوير التعلم المدمج واستخدام هذه الاستراتيجية في التعليم والتدريب، كانت الإجابات على النحو الآتي: القدرة على مطابقة أساليب التعلم (80%). الحلول المضبوطة بشكل منفرد (70%). تحسين نسبة التعلم (62%). استغلال الاستثمارات التي وقعت في مصادر التدريب الصالحة للاستخدام مرة أخرى (59%). تقليل الوقت المخصص على الأحداث في الغرف الصفية (57%).

متطلبات بيئة التعلم المدمج

يمثل المعلم والمتعلمون المكونات الأساسية للعملية التعليمية، إضافة إلى المناهج التعليمية والبرامج الإدارية؛ لذا لا بد أن يكون المعلم قادراً على استخدام تقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الوسائل المختلفة للاتصال. كما يجب أن تتوفر لدى المتعلمين المهارات الخاصة باستخدام الحاسوب والانترنت والبريد الالكتروني، وتوفير البنية التحتية والتي تتمثل في إعداد الكوادر البشرية المدربة، وتوفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على نقل هذا التعليم إلى الفصول الدراسية. إضافة إلى توفير البرمجيات والأجهزة اللازمة لهذا النوع من التعليم (الغامدي، 2010، 22). ولتطبيق مناهج وطرق التعلم المدمج نحتاج إلى:

- توفير مختبرات الحاسب الآلي ووضع شبكات المعلومات المحلية والعالمية في متناول المتعلمين.
- تزويد المعلم والمتعلم بالمهارات الضرورية لاستخدام الوسائط المتعددة وذلك من خلال توفير الدورات التدريبية اللازمة.
- توفير المناهج التعليمية المناسبة لهذا الشكل من التعليم.
- أن يصبح المعلمون قادة ومرشدون لتعليم طلابهم من خلال استخدامهم للحاسب الآلي وتطبيقاته وشبكات المعلومات المحلية والعالمية وإنتاج المواد التعليمية المناسبة والمتنوعة للتدريس (شوملي، 2007).

التجربة السعودية في التعلم المدمج

إن الولوج في عصر المعرفة الذي يرتكز على استغلال التقنيات الحديثة في شتى مناحي الحياة المعاصرة، يتطلب الارتقاء بالرؤية المستقبلية و إعادة النظر في أساليب العمليات التقليدية على كافة الأصعدة وخاصة الصعيد العربي. فقد غدت تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات وسيلة حياة، و ليست مجرد أدوات رفاهية مقتصرة على مجال معين أو نخبة اجتماعية. و في ظل التوجه العالمي نحو اقتصاديات المعرفة التي تعتمد بشكل أساس على التقنيات الحديثة لاستغلال المعرفة في رفع مستوى الرفاه الاجتماعي و استغلال الموارد المختلفة خير استغلال، أصبحت تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات وسيلة بقاء بين الأمم و أداة لا يمكن الاستغناء عنها في ظل عالم مفتوح يعتمد على القدرة التنافسية كمعيار للتقدم و الازدهار. و من التجارب العربية الرائدة في هذه المجال هي التجربة السعودية، و إدراكا لأهمية التعليم في السعودية و التدريب لتحقيق التغيير في نمط التفكير والذي

يجب أن يسبق التحول المطلوب في نمط الحياة، لقد ارتأى الباحث اخذ التجربة السعودية كواحدة من التجارب في المنطقة العربية (وزارة التربية والتعليم، 2006) . فقد انصبت جهود الحكومات السعودية في الحقبة الأخيرة على تأسيس نظام تعلم معرفي يعتمد التقنيات الحديثة كوسيلة فاعلة لتحصيل و حفظ ونقل المعرفة بأشكالها المختلفة، و كل هذا يتم ضمن رؤية مستقبلية واعية و دعم غير محدود من القيادة العليا. و عليه فقد تم تبني إستراتيجية وطنية للتعلم الإلكتروني تنطوي على استغلال التقنيات الحديثة كوسيلة أساسية في نظام التعليم السعودي على جميع المستويات (الحربي، 2008).

إن النظام التعليمي في السعودية يعنى بما يزيد على ثلث تعداد السكان. فمن خلال الإحصائيات الأخيرة يتبين أن 75% من سكان السعودية هم دون سن 30 عاماً؛ و أن 53% هم دون سن 18، وقد أكدت الإحصائيات ،أن جهود التنمية يجب أن تركز على إحداث تغيير في النظام التعليمي من خلال سياسات واستراتيجيات محكمة تدخل تكنولوجيا المعلومات و الاتصالات في لب العملية التعليمية، و تجعل منها قاعدة للارتقاء بالتعليم، و أداة لحفز الإبداع و التميز. إلا أن مثل هذا التغيير يتطلب وقتا و جهداً و لا يمكن أن يحدث بين عشية و ضحاها. و نظراً لأهمية هذا الموضوع إن إمعان النظر في التجربة السعودية لاستخدام التعلم المدمج، و التي ما زالت في مرحلة البدايات، يظهر مدى تعقيد الأمور و عظم حجم المهمة، فهي تحتاج إلى إنشاء نواة لشبكة المعرفة و تم تأسيس مركز لمصادر التعلم لتزويد المدارس بالمناهج التعليمية (باللغة العربية) التي نجحت الوزارة بتحويل بعضها إلى محتوى إلكتروني تم استخدامه من قبل المدارس المربوطة بالشبكة (البخاري، 2008).

بالاعتماد على بعض الأنظمة و البرمجيات التي تم تطويرها محلياً من قبل شركات وطنية لتوفير وسائل التعلم الإلكتروني باللغة العربية في مدارس المملكة التي تبنتها وزارة التربية و التعليم على المستوى المحلي. و قد تم تبني سياسة لإنشاء ما يسمى بشبكات المعرفة و التي تربط الأنظمة التعليمية ببعضها لتحقيق التكامل المعرفي عبر تبادل البيانات و المعلومات من خلال الوسط الإلكتروني بسرعة فائقة و دون عوائق ولضرورة التحول إلى نظام التعلم القائم على البحث و تحصيل المعرفة ، كما و تم ربط ما يزيد على ألف مدرسة بشبكة إلكترونية عالية السعة لغاية الآن. و تم تزويد معظم مدارس المملكة بأجهزة حاسوب زاد عددها على ستين ألفا. و لضمان استخدام هذه التقنيات الحديثة فقد بدأت الوزارة و منذ عام 2008 بتدريب جميع معلمي و موظفي الوزارة

على استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات واستغلالها لتحسين العملية التعليمية. و مع أن هذه الخطوات أتت ثمارها و لو بشكل محدود ، كذلك تبنت الحكومة السعودية مؤخرا مشروعا لإنشاء شبكة تعليمية عالية السعة باستخدام تقنية الألياف الضوئية و ذلك بعد دراسة مستفيضة أثبتت جدوى هذا الاستثمار على المدى البعيد (الحربي، 2008).

كما و تم أيضا تدريب و تأهيل ما يزيد على سبعة آلاف معلم على استخدام تقنيات الاتصالات و المعلومات و أساليب التعلم الحديثة. و متوقع أن تكتمل شبكة المعرفة هذه في خلال السنوات الخمس القادمة من خلال التدرج في تنفيذ المراحل المتوالية من المشروع الذي قد تصل كلفته إلى خمسمائة مليون دولار أمريكي وقد يتم ربطها في المستقبل بشبكة الحكومة الإلكترونية ومراكز المجتمع المحلي لتوفير فرص التعلم المستمر للجميع في السعودية.

أن مثل هذا التجربة تتطلب تغييراً جذرياً في بيئة و أساليب التعليم و يحتاج إلى جهود جبارة و مصادر هائلة مما يشكل تحديا كبيرا لبلد نام محدود المصادر والثروات، غير أن النتائج التي سيتمخض عنها تحقيق النقلة المطلوبة ستسهم بشكل كبير في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية بشكل مباشر و غير مباشر على المدى المنظور و البعيد (العنزي، 2006).

إن من أكثر التحديات التي واجهت المملكة العربية السعودية في مجال التعلم الإلكتروني في البداية تمثلت في محدودية قدرة الشركات المحلية على إنشاء شبكات واسعة الرقعة، وتوفير أعداد كبيرة من الأجهزة و المعدات. و لكن من خلال الشراكة بين القطاعين الحكومي و الخاص لتحقيق الأهداف الوطنية تم التنسيق و التعاون وتقسيم العمل إلى مراحل لتمكين الشركات المحلية تنفيذها و التعلم منها. و قد أدى هذا إلى إثراء تجربة. الشركات المحلية و تطوير قدراتها بحيث تجاوزت هذا العائق، و أضحت قادرة على التعامل مع شبكات كبيرة مترامية الأطراف. أما من ناحية البرمجيات، فقد شكل عدم توفر تطبيقات تعلم إلكتروني باللغة العربية تحديا لم يكن من الممكن تجاوزه إلا من خلال الاعتماد على الذات و تشجيع شركات البرمجة المحلية للخوض في هذا المجال مع صعوبته و محاولة إنتاج ما نحتاج إليه في هذا المجال. من هنا فقد أعدت المملكة العربية السعودية خطة شاملة لدمج التقنية في التعليم ومن أبرز المشاريع التي تتضمنها هذه الخطة ما يأتي (وزارة التربية والتعليم، 2006):

1- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز وأبنائه الطلبة للحاسب الآلي "وطني" :

يعبر هذا المشروع عن الاهتمام الكبير الذي توليه الدولة لتقنية المعلومات والاتصالات وأهميتها في بناء المجتمع المعرفي حيث بادرت المملكة العربية السعودية بتبني خيار تقنية المعلومات لتحقيق الأهداف التنموية وإعداد الأجيال القادمة لمواجهة التحديات المعاصرة ويحظى هذا المشروع بتشجيع خادم الحرمين الشريفين الملك عبدا لله بن عبدا لعزيز حفظه الله ومع اكتمال المراحل التنفيذية لمشروع " وطني " تم توفير حاسب آلي لكل عشرة طلاب مع إكمال ربط المدارس بالشبكة الوطنية وبناء شبكات محلية داخل كل مدرسة ، كما طورت وزارة التربية والتعليم العديد من المشروعات الالكترونية تشمل نظام الحكومة الالكترونية وشبكة الانترنت لربط المدارس والطلاب وتدريب المعلمين أثناء الخدمة. تسعى الوزارة لمواجهة الفجوة الرقمية الوشيكة مع العالم المتقدم وفي هذا الإطار تقوم الوزارة بالعديد من المشروعات والخدمات مثل: إعلان نتائج الثانوية العامة على الانترنت والهاتف المحمول. وإعلان نتائج امتحانات القياس على الانترنت والهاتف المحمول. ومشروع المدرسة الذكية الذي طبق في العديد من مناطق البلاد ومنها الرياض ، مكة المكرمة ، القصيم.الخ

الاتجاهات

يذهب الكثير من علماء النفس إلى أن موضوع الاتجاهات النفسية قد يكون أهم موضوعات علم النفس على الإطلاق باعتبار أن الشخصية الإنسانية في جزء كبير منها ما هي إلا تنظيم لاتجاهات الفرد نحو الموضوعات والمثيرات المحيطة ونحو الصفات والسمات التي يمكن أن تصف سلوك الأفراد وشخصياتهم. وللاتجاهات دور مهم في حياة الأفراد حيث أنها تساعدهم على اتخاذ القرارات المناسبة في المواقف التي تتطلب ثبات الرأي وهي من العوامل المؤثرة على السلوك الذي يظهره الفرد فيما يخص جوانب حياته المختلفة (كفافي، 1999). وبالرغم من هذه الأهمية الكبيرة لمفهوم الاتجاه إلا أن الاتفاق على ما نعنيه من هذا المفهوم هو اتفاق غير واضح ، وأنه لا يوجد تعريف واحد للاتجاه يعترف به جميع المشتغلين فى هذا الميدان. حيث أم مصطلح الاتجاه مصطلح قديم تناوله الكثير من العلماء والباحثين وفيما يأتي سيتم عرض بعض من هذه التعريفات:

يعرف الاتجاه بأنه: "مجموعة استجابات القبول أو الرفض إزاء موضوع جدلي معين، وبالتالي فإن الاتجاه يتضمن حالة تأهب واستعداد لدى صاحبه تجعله يستجيب بطريقة معينة سريعة دون

تفكير أو تردد" (ابو جادو، 2005، 14). ويعرف الاتجاه أيضا بأنه " استعداد أو تهيؤ عقلي وعصبي خفي ، ومتعلم ، ومنظم حول الخبرة ، للاستجابة بانتظام بطريقة محببة أو غير محببة فيما يتعلق بموضوع الاتجاه" (العناني، 2002، 36).

إن ادق تعريف للاتجاهات وأشمله هو تعريف عالم النفس جوردن البورت (Allport) الوارد في (قطامي، 2003) الذي يصف الاتجاه بأنه "إحدى حالات التهيؤ والتأهب العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة، وما يكاد يثبته الاتجاه حتى يمضي مؤثرا وموجها لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة، فهو بذلك ديناميكي عام". ويعرف كفافي (1999، 295) الاتجاه بأنه: " ميل ثابت أو تهيؤ للاستجابة بطريقة معينة إزاء شخص أو جماعة أو فكرة، والاتجاهات نتاج مركب للتعلم والخبرة والعمليات الانفعالية، وقد تشتمل على تفضيلات أو تعصبات أو معتقدات خرافية أو توجهات علمية أو دينية أو سياسية". ويعرف ويكر (Wichker) الوارد في المخزومي (1994، 16) الاتجاه بأنه: " تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النسبي في المعتقدات التي يؤمن بها الفرد نحو موضوع أو موقف ، بحيث يهيئه لانتقاء الاستجابة المناسبة لذلك الموقف".

يتضح من خلال التعريفات السابقة أن الاتجاه يتكون لدى الفرد من خلال احتكاكه بالمواقف الخارجية والتفاعل معها آي أن الاتجاه يُكتسب نتيجة مجموعة من الخبرات والمواقف التى يمر بها الفرد فى حياته. والاتجاه لا يقاس مباشرة ، ولكن يقاس من خلال الاستجابات التى تدل عليه، والاتجاه مفهوم ذو صبغة اجتماعية يتمركز حول مفهوم أو قضية أو ظاهرة أو موضوع معين، ويتميز الاتجاه بدرجة من الثبات النسبي وليس الدوام المطلق، واستجابة الفرد المعبرة عن الاتجاه قد تكون موجبة أو سالبة إن معرفة الاتجاهات تساعد على التنبؤ بالسلوك تجاه الموضوعات والأشياء.

ويعرف الباحث الاتجاه بأنه حالة نفسية معينة تكتسب من البيئة وتجعل الفرد يستجيب للمواقف التي تعترضه إما بالقبول أو الرفض.

وتصنف الاتجاهات إلى الأنواع الآتية كما وردت في (ابو جادو ،2005):

- الاتجاه القوي: يبدو الاتجاه القوي في مواقف الفرد من هدف الاتجاه موقفا حادا لا رفق فيه ولا هوادة ، فالذي يرى المنكر فيغتصب، ويثور، ويحاول تحطيمه، إنما يفعل ذلك لأن اتجاها قويا حادا يسيطر على نفسه .
- الاتجاه الضعيف : هذا النوع من الاتجاه يتمثل في الذي يقف من هدف الاتجاه موقفا ضعيفا رخوا خانعا، فهو يفعل ذلك لأنه يشعر بشدة الاتجاه، كما يشعر الفرد في الاتجاه القوي .

- الاتجاه الموجب: هو الاتجاه الذي ينحو بالفرد نحو شيء ما (أي إيجابي).
- الاتجاه السلبي: هو الاتجاه الذي يجنح بالفرد بعيدا عن شيء آخر (أي سلبي).
- الاتجاه العلني: هو الاتجاه الذي لا يجد الفرد حرجا في إظهاره والتحدث عنه أمام الآخرين .
- الاتجاه السري: هو الاتجاه الذي يحاول الفرد إخفاءه عن الآخرين ويحتفظ به في قرارة نفسه، بل ينكره أحيانا حين يسأل عنه .
- الاتجاه الجماعي: هو الاتجاه المشترك بين عدد كبير من الناس، فإعجاب الناس بالأبطال اتجاه جماعي.
-الاتجاه الفردي: هو الاتجاه الذي يميز فردا عن آخر، فإعجاب الإنسان بصديق له اتجاه فردي.
- الاتجاه العام: هو الاتجاه الذي ينصب على الكليات، وقد دلت الأبحاث التجريبية على وجود الاتجاهات العامة، فأثبت أن الاتجاهات الحزبية السياسية تتسم بصفة العموم ، ويلاحظ أن الاتجاه العام هو أكثر شيوعا و استقرارا من الاتجاه النوعي
- الاتجاه النوعي : هو الاتجاه الذي ينصب على النواحي الذاتية ، وتسلك الاتجاهات النوعية مسلكا يخضع في جوهره لإطار من الاتجاهات العامة، وبذلك تعتمد الاتجاهات النوعية على العامة وتشتق دوافعها منها .

وتؤدي الاتجاهات مجموعة من الوظائف حيث تتلخص وظيفة الاتجاهات كما أشارت إليها (العناني ،2002) بما يأتي:

- الوظيفة الأدائية أو النفعية: حيث يندفع الفرد إلى تحقيق المنفعة الشخصية والاستفادة من البيئة المحيطة به فيكون اتجاهاً إيجابياً ويندفه لتكرار المواقف التي يؤدي إلى التعزيز والإثابة، أما المواقف التي تؤدي إلى العقاب فيكون اتجاهاً سلبياً نحوها ويبتعد عنها.
- الوظيفة المعرفية: حيث تتكون لدى الفرد عن طريق الاتجاهات نزعة لتحسين الإدراك والمعتقدات.
- وظيفة التعبير عن القيم: حيث يسعى الفرد في التعبير عن قيمه الاجتماعية بالاتجاهات المختلفة التي يحملها، ويكون الفرد صريحاً في هذه الحالة في التعبير عن التزاماته وتأكيد الصفات الإيجابية التي تخصه.

ويشير أبو جادو (2005) إلى أن الاتجاهات تنبع من واقع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأيديولوجية وتتمشى مع مرحلة التطور التي يجتازها المجتمع، وتلعب التنشئة الاجتماعية من خلال عملية التفاعل الاجتماعي دوراً رئيسياً في تكوين الاتجاهات. وأوردت (قطامي ،2003) أبرز العوامل التي قد تؤثر في تكوين الاتجاهات وهي:

العوامل الحضارية والثقافية: مثل دور العبادة، المدرسة و المنطقة التي يعيش فيها الفرد، والعمل، والأسرة: فالطفل يتأثر في بداية حياته بالاتجاهات التي تكون لدى والديه وأفراد الأسرة، وذلك من خلال التقليد والتعلم. والفرد نفسه: وتلعب التنشئة الاجتماعية دور كبيرا في تكوين شخصية الفرد وصقلها وبالتالي تميزه عن غيره من الأشخاص من خلال ما يكتسبه من ميول واتجاهات، والخبرة الانفعالية: فالخبرة الناتجة عن موقف معين كالعمل الذي يتبع بعقاب مثلا قد يؤدي إلى تكوين اتجاه سلبي لدى الفرد، لذا فهذه الخبرة تلعب دورا مهماً في تكوين الاتجاه سلبا"وإيجابا. كما أنه من المكونات الأخرى رضا الآخرين وحبهم: فمثلا تتكون لدى الشخص الذي يمارس لعبة رياضية معينة ويتقيد بقواعدها ويحظى برضا زملائه اتجاهات تتمثل في الحرص على التقيد بآداب اللعب ،وحب التعاون، وحب أعضاء الفريق. والسلطات العليا تتمثل هي الأخرى مكوناً من مكونات الاتجاه، وذلك من خلال قيامها بفرض الالتزام بأمور معينة كاحترام القوانين وتنفيذها مما يؤدي إلى تكوين اتجاهات لديهم نحو هذه الموضوعات، نظرا لما يترتب على عدم الالتزام بها أو الخروج عليها من عقاب.

تغيير الاتجاهات وتعديلها:

على الرغم من أن الاتجاهات تتصف بالثبات النسبي إلا أنها عرضة للتغيير كلما تعرض الفرد للخبرات المختلفة وتفاعل معها. وكلما تميزت اتجاهات الفرد بالقوة وكلما نشأت تلك الاتجاهات مع الإنسان في مراحل مبكرة من حياته، أصبح تعديل وتغيير تلك الاتجاهات أمراً بالغ الصعوبة، وقد تكون عملية تعديل الجوانب المعرفية في الاتجاهات أقل صعوبة من تعديل الجوانب الوجدانية والنزوعية (أبو جادو، 2005). ويرى الشيخ (1992، 182): " أن عملية تعديل الاتجاهات تمثل موقفا تعليميا تلعب فيه شخصية الرائد أو المدرس دوراً أساسياً بالإضافة إلى المنزل وتغير العمر الزمني للفرد ووسائل الإعلام والمعلومات التي تتعلق بموضوع الاتجاه". أما زقوت (2000) فيؤكد أن الفرد كلما كان أكثر انفتاحا على الخبرات كان أكثر تقبلاً لتعديل وتغيير اتجاهاته، وكلما كان موضوع الاتجاه أكثر التصاقاً بذات الفرد وشخصيته كان الاتجاه أقل عرضة للتغيير أو التعديل أي

أن اتجاهات الفرد نحو دينه أو عرقه أو ثقافته أقل عرضة للتغيير من اتجاهاته نحو وسائل التكنولوجيا الحديثة.

اتجاهات المعلم نحو التعلم المدمج :

يعد المعلم مسئولاً عن إعداد النشء، فعليه تقع مسئولية البناء فى الحاضر والمستقبل، ومن مسئولياته تعليم الطلبة كيف يفكرون وكيف يتعاملون مع مصادر المعرفة، وكيف يكونون مواطنين صالحين قادرين على المشاركة الفعالة فى مواجهة ما يعترض الوطن من مشكلات فى المجالات كافة ، ويرتبط بهذا أيضاً اكتساب الطلبة العديد من الاتجاهات والقيم والمهارات. ولعل ذلك يشير إلى أن المعلم ليس مجرد ناقل للمعارف ، ولكنه منظم ومدير للخبرات المربية التى يستطيع توفيرها لطلابه .

ويشير صالح (2010) إلى أن نجاح المعلم فى مهامه وتحقيق أهدافه يتوقف على العديد من المؤثرات التى تعد فى الواقع ضغوطاً تؤثر بدرجات متفاوتة فى نوع الأداء الذى يقوم به المعلم وكذلك في مستويات ممارسته لهذا الأداء ومدى إتقانه له، ومن هذه المؤثرات اتجاهات المعلم نحو طبيعة المادة وتدريسها واستراتيجياتها، فهذه الاتجاهات لها دور فعال فيما يفعله المعلم من أدوار فى حياته الاجتماعية، وما يقوم به من ممارسات تدريسية داخل الفصل ، كما تؤثر هذه الاتجاهات فى اداء المعلم وأداء تلاميذه، وبالتالي تحقيق الأهداف العامة من تدريس المواد الدراسية. حيث إنه كلما كانت اتجاهات المعلم نحو المادة الدراسية واستراتيجيات تدريسها إيجابية، ساعد ذلك على أن يكون متحمساً لتدريسها مقتنعاً بأهميتها وجدوى تعليمها لتلاميذه، مما ينعكس بالتالي على مستوى أدائه وإنتاجيته (سعادة، 2002).

ثانياً: الدراسات السابقة

يلاحظ تنوع الدراسات التي تناولت موضوع التعلم المدمج بشكل عام وأورد الباحث الدراسات وفق تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم. وختم الباحث هذا الجزء بالتعليق على هذه الدراسات السابقة وتحديد أوجه الإفادة منها فيما يخص إجراءات الدراسة الحالية.

أجرى **العمري (2012)** دراسة سعت إلى تحديد مطالب استخدام التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية والواجب توافرها في كل من المنهج والمعلم والمتعلم والبيئة التعليمية. واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي وتكونت عينة الدراسة من (316) معلما من معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية الطبيعية بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية. واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية كان متوسطا، وقد حددت الدراسة مجموعة من مطالب استخدام التعلم المدمج، وجميع مطالب استخدام التعلم المدمج اللازم توافرها في كل من المنهج والمعلم والمتعلم والبيئة الصفية الواردة في أداة الدراسة لازمة بدرجة كبيرة جداً. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا ما بين متوسطات استجابات العينة في درجة استخدام التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية تبعاً لمتغيري التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية، ونظام المرحلة ولصالح نظام المقررات وليس النظام التقليدي.

وهدفت دراسة **العنزي (2012)** إلى التعرف على فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارة وحدة الانترنت في برنامج التعليم للمستقبل لمعلمي المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (40) معلماً واختيرت العينة بطريقة قصدية وتألفت من (20) معلما للمجموعة التجريبية والتي تلقت تدريبا باستخدام التعلم المدمج و(20) معلماً في المجموعة الضابطة وتلقت تدريباً باستخدام الطريقة التقليدية. وتم تطبيق اختبار معرفي وبطاقة ملاحظة للأداء المهاري للمجموعتين ومقياس للاتجاهات، وأظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات في الاختبار المعرفي لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. و وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الاختبار المعرفي لأفراد المجموعة التجريبية وفقا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الماجستير فما فوق. ووجود اتجاهات إيجابية لأفراد المجموعة التجريبية نحو استخدام التعلم المدمج.

وأجرى **العتيبي** (2011) دراسة هدفت إلى تقصي درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية في مدارس تطوير بمنطقة مكة المكرمة لمفهوم التعلم المدمج واتجاهاتهم نحوه. وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي مدارس تطوير للمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة والبالغ عددهم (281) معلما، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أداتين: الأولى لقياس وعي المعلمين لمفهوم التعلم المدمج، والثانية لقياس اتجاهات المعلمين نحو التعلم المدمج. وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: أن درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية لمفهوم التعلم المدمج كانت مرتفعة، ووجود اتجاهات إيجابية وبدرجة مرتفعة لدى معلمي المرحلة الثانوية تجاه التعلم المدمج. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين تقديرات المعلمين لوعيهم بمفهوم التعلم المدمج تعزى لمتغيرات الجنس ولصالح الذكور، والخبرة ولصالح الخبرة من (5-10 سنوات)، والمؤهل العلمي ولصالح البكالوريوس.

وأجرى كل من **المشاعلة والطوالبة والخزاعلة (2010)** دراسة هدفت التعرف على مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا في الاردن للتعلم الإلكتروني في التدريس. شارك في الدراسة (66) معلما ومعلمة يدرسون مبحث التربية الإسلامية العيا. وأظهرت النتائج أن أكثر توظيفات التعلم الإلكتروني كانت البرامج المحوسبة، ثم مواقع الانترنت الإسلامية، ثم مصادر المعلومات، ثم الاتصال غير المباشر، ثم الاتصال المباشر، ومجموعات النقاش. وفيما يتعلق بالنتائج الخاصة بأهداف تطبيقات التعلم الإلكتروني عند المعلمين فكانت: الحصول على المعلومات؛ دعم تعلم الطلبة؛ الاتصال مع أطراف العملية التعليمية؛ ثم مساعدة الطلبة في التعلم.

وأجرى **الحربي (2010)** دراسة هدفت تعرف استخدامات التعلم الإلكتروني في تدريس مبحث التربية الإسلامية في المدارس الأهلية بالمملكة العربية السعودية واتجاهات الطلبة نحوه، تم اختيار أفراد الدراسة بشكل قصدي من مجتمع الدراسة المكون من عشرة مدارس أهلية في المملكة موزعة في خمس مدن سعودية وأخذ شعبتين من كل مدرسة ممن يطبقون التعلم الإلكتروني في تدريس مبحث التربية الإسلامية وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة من المعلمين (20) معلما، وعدد أفراد الدراسة من الطلبة (200) طالب. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء ثلاث أدوات: الأولى عبارة عن بطاقة ملاحظة مكونة من (19) فقرة لقياس واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية للتعلم الإلكتروني والثانية عبارة عن استبانة مقابلة للمعلمين مكونة من (26) فقرة لتحديد الصعوبات التي تواجههم في

استخدام التعلم الإلكتروني. والثالثة مقياس للاتجاهات مكون من (22) فقرة لقياس اتجاهات الطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني. وتم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2010/2009). وقد أظهرت النتائج: واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية في المدارس الأهلية كان مرتفعا، وكانت تقديرات المعلمين للصعوبات التي تواجههم في تطبيق التعلم الإلكتروني متوسطة، بينما كانت اتجاهات الطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في التدريس مرتفعة.

وأجرى **الشناق وبني دومي** (2010) دراسة هدفت تعرف اتجاهات المعلمين والطلبة نحو استخدام التعلم الإلكتروني في مادة العلوم. تكونت عينة الدراسة من (28) معلماً ومعلمة ممن درسوا مادة الفيزياء المحوسبة للصف الاول الثانوي العلمي، و(118) طالباً موزعين على خمس مجموعات في ثلاث مدارس ثانوية للذكور في محافظة الكرك بالأردن، منها أربع مجموعات تجريبية تعلمت من خلال (الانترنت والأقراص المدمجة، والانترنت مع القرص المدمج، المعلم مع جهاز عرض البيانات) ومجموعة ضابطة تعلمت بواسطة الطريقة الاعتيادية. واستخدمت الدراسة عدد من الأدوات هي مقياس اتجاهات المعلمين نحو التعلم الإلكتروني، ومقياس اتجاهت الطلبة نحو التعلم الإلكتروني. وتوصلت الدراسة إلى: وجود اتجاهات إيجابية مرتفعة لدى المعلمين نحو التعلم الإلكتروني، كما حدث تغير سلبي دال إحصائياً في اتجاهات الطلبة نحو التعلم الإلكتروني.

وأجرت **العتال** (2010) دراسة هدفت إلى تقصي واقع استخدام معلمي ومعلمات تربية عمان الثانية في الأردن لمنظومة التعلم الالكتروني واتجاهاتهم نحوها. وتكونت عينة الدراسة من (459) معلماومعلمة من العاملين في المدارس التابعة لمديرية تربية عمان الثانية تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2010/2009م. وأشارت النتائج إلى ما يلي: أن درجة استخدام معلمي ومعلمات تربية عمان الثانية لمنظومة التعلم الالكتروني كانت بدرجة متوسطة، حيث تركزت معظم الاستخدامات في إدخال العلامات ورصدها على الشبكة، ثم استخدام المنظومة في عملية ترفيع الطلاب في المدرسة، ثم استخدامها في تعديل المعلومات الشخصية للطلاب. بينما كانت أقل الاستخدامات في التواصل مع الطلاب وأولياء الأمور عبر البريد الالكتروني. كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام منظومة التعلم الالكتروني بتعزى لمتغيري الخبر والمؤهل العلمي ولصالح الفئة من ذوي الخبرة من (6-10)

سنوات، وللمؤهل العلمي ولصالح حملة الماجستير.بينما لم تظهر فروق دالةإحصائياً تعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

أما دراسة **ميلتون ورفاقه** (Melton, et. al., 2009) فقد هدفت إلى تقييم تحصيل الطلاب ورضاهم في مساق الرياضيات خلال دراستهم بطريقة التعلم المختلط مقارنة بالطريقة التقليدية، في الجامعة العامة المتوسطة بجنوب شرق جورجيا، وتم اختيار أربعة صفوف عشوائيا، ثلاثة منها تدرس بطريقة التعلم المختلط، وواحدة منها تدرس بالطريقة التقليدية، وبلغ عدد الطلاب في هذه المجموعات (251) طالبا من طلاب الفصل الصيفي من العام الدراسي 2009، ولتحقيق الغرض من هذه الدراسة قام الباحثون بتطوير استبانة بالاعتماد على الأدب النظري المتعلق بالتعلم المختلط، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا لدى الطلاب تعزى لطريقة التدريس ولصالح طريقة التعلم المختلط، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل لدى الطلاب تعزى لطريقة التدريس ولصالح طريقة التعلم المختلط.

وهدفت دراسة **عياد وصالحة** (2009) الكشف عن فاعلية التعلم المدمج والدافعية نحو المعرفة في تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها لدى طلبة تخصص التكنولوجيا بجامعة الأقصى بفلسطين. وتمثلت أدوات البحث في بطاقة الملاحظة ومقياس الدافعية ، وتكونت عينة الدراسة من جميع طلبة تخصص تكنولوجيا التعليم والبالغ عددهم (64) طالب وطالبة. وأظهرت النتائج فاعلية التعلم المدمج في تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها لدى طلبة المجموعة التجريبية، وفروقاً في درجتي تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها بين طلبة المجموعة التجريبية من ذوي الدافعية المعرفية المرتفعة وطلبة المجموعة نفسها من ذوي الدافعية المعرفية المنخفضة لصالح طلبة الدافعية المعرفية المرتفعة.

أما دراسة **الدغيدي ونوبي** (El-Deghaidy & Nouby, 2008) فقد هدفت إلى تقييم فاعلية مدخل التعلم التعاوني الإلكتروني المختلط في برامج تعليم المعلم المصري. واعتمدت الدراسة على المنهج الكمي والنوعي لتحقيق أغراضها، وطبقت على (26) معلما درسوا في جامعة القاهرة في برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة. وتم تقسيم أفراد الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وطبقت أدوات الدراسة التي طورت بناءً على مراجعة الأدب النظري المتعلق بالتعلم المختلط قبل وبعد تطبيق البرنامج التأهيلي على المجموعتين. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى إنجاز الطلاب

في المجموعة التجريبية كان مرتفعا بعد تطبيق برنامج التأهيل القائم على منهج التعلم الإلكتروني المختلط التعاوني.

وأجرى **أكوينلو وسويلر** (Akkoyunlu & Soylu, 2008) دراسة هدفت إلى اختبار أساليب تعلم الطلاب ووجهات نظرهم نحو التعلم المختلط. وطبقت الدراسة على (34) طالباً في جامعة هاستب Hacettepe في أنقرة بتركيا. وتم تطوير استبانة لمعرفة وجهات نظر الطلاب نحو التعلم المختلط وأساليب التعلم الأخرى ولقياس تحصيل الطلاب. وأظهرت نتائج الدراسة بأن وجهات نظر الطلاب نحو عمليات التعلم المختلط مثل سهولة استخدام بيئة الويب (الإنترنت)، والتقييم، والتعلم وجها لوجه يختلف طبقا للأساليب التي يتعلم بها الطلاب، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فورق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب تعزى لأساليب التعلم.

وفي دراسة أجراها **جلبهار وجوفن** (Gulbahar & Guven, 2008) هدفت لاكتشاف استخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والعوامل التي تدعم هذه الاستخدامات والعقبات التي تحول دون فعالية الاستخدام ووعي المعلمين ومستوى خبرتهم في فعالية الاستخدام. حيث تكونت عينة الدراسة من (326) معلما للدراسات الاجتماعية ممن يدرسون الصفوف الرابع والخامس في تركيا، وقد استخدم الباحثان استبانة تكونت من (24) فقرة تعود للاستخدامات و(8) فقرات تعود للعوامل التي تشجع المعلمين على الاستخدام، و(18) فقرة تشير إلى وعي المعلمين لفعالية الاستخدام و(19) فقرة تشير إلى العقبات التي واجهت المعلمين أثناء الاستخدام. وقد أشارت النتائج أن (98.2%) استخدموا الحاسوب لأغراض العمل، و(88.7%) من المعلمين استخدموا الإنترنت، أما الاستخدامات اليومية لمعلمي الدراسات الاجماعية فقد أشارت النتائج إلى (53.1%) منهم استخدموا الحاسوب لمدة أقل من ساعة، و(30.7%) منهم يستخدمون الحاسوب لمدة تتراوح من ساعة إلى 3 ساعات، و(2.8%) منهم يستخدمون الحاسوب لمدة بين (3-5) ساعات يومياً، و(1.5%) منهم يستخدمون الحاسوب لمدة (5) ساعات يوميا. أما بالنسبة لأشكال الاستخدام فقد كانت ما نسبته (54%) منهم يستخدمون برنامج معالج النصوص والكلمات وبرنامج العرض التقديمي واستخدامات مساعدة للتدريس ومحركات البحث والبريد الإلكتروني ومنتديات الحوار والموسوعات الإلكترونية والأفلام التدريسية، كما أشارت الدراسة إلى أهم العقبات التي تواجه المعلمين من حيث نقص

المعرفة التقنية ونقص المعدات التكنولوجية، وتخوف المعلمين من استخدام التكنولوجيا ونقص الخبرة التي تشير إلى ضعف التدريب أثناء الخدمة

وفي دراسة أجراها **باباناستاسيوس وأنجيلي** (Papanastasioous & Angeli, 2008) هدفت لتقييم استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وذلك من خلال إجراء مسح للخصائص النفسية والعوامل التي تؤثر على تدريس المعلمين باستخدام التكنولوجيا. وقد احتوت عينة الدراسة على (587) معلماً ممن يدرسون في المدارس الحكومية الابتدائية في قبرص، حيث تراوحت أعمار المعلمين ما بين (22-59) سنة وكان متوسط الخبرة لديهم (10.21) سنة، واحتوت عينة الدراسة على (87%) من الإناث، و(22.2%) من الذكور. وقد استخدم الباحثان استبانة تكونت من عدد من المجالات للتحقق من هدف الدراسة وهي: مهارات الحاسوب، الموقف نحو تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، واستعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والذي ضم أبعاداً مختلفة بعضها عن استخدام مهارات وبرمجيات شائعة كبرنامج النصوص والكلمات وبرنامج العرض التقديمي والرسام، وبعضها الآخر ضم برمجيات متخصصة لبرمجيات الحاسوب مثل (Publisher, FrontPage, Kidspiration, Hyper Studio) بالإضافة إلى الاستخدامات الشخصية للحاسوب مثل الإنترنت والبريد الإلكتروني وغيرها. وقد أشارت النتائج إلى وجود رابط إيجابي بين الثقة باستخدام الحاسوب واتجاهات المعلمين نحو استخدام التكنولوجيا داخل الحصة الصفية، كما دلت النتائج على وجود أثر ذو دلالة إحصائية يعزى لمتغير الجنس نحو استخدام الحاسوب لصالح الذكور.

وأجرى **الشمري** (2007) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث المتوسط في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة حفر الباطن، في المملكة العربية السعودية، كما تكونت عينة الدراسة من (64) طالباً، موزعين على مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية درست موضوعات جغرافية باستخدام أسلوب التعلم المدمج والأخرى ضابطة درست من خلال أسلوب التعليم الاعتيادي. ولقد جمعت بيانات الدراسة باستخدام أداتين هما: اختبار تحصيلي صمم خصيصاً لأغراض الدراسة ، واستبانه قياس اتجاهات الطلبة نحو التعلم المدمج. ولدى جمع البيانات وتحليلها إحصائيا ، تمخضت

الدراسة عن النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العلامات الكلية للطلبة تعزى إلى أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الجغرافيا، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وتمتع طلبة العينة التجريبية باتجاهات إيجابية نحو تعلم الجغرافيا باستخدام التعلم المدمج.

وفي دراسة قام فيها كل من **شو وهيسو وجوو** (Shu & Hsiu, & Gwo, 2006) والتي هدفت إلى استطلاع اتجاهات الدارسين والمعلمين لاستخدام التعلم الإلكتروني في التعليم. واشتملت العينة على (30) معلما و(168) طالبا يدرسون في إحدى المدارس التايوانية، ومن أجل تحديد درجة اتجاهاتهم تم استخدام مقابلة اشتملت على نوعين مختلفين من الأسئلة، الأول عبارة عن (20) فقرة مصممة ليجيب عنها أفراد العينة من خلال قراءتها واختيار المستوى المناسب لشدة الاتجاه، أما الثاني فكان عبارة عن خمسة أسئلة نهايتها مفتوحة ذات صلة بالتعلم الإلكتروني. وكشفت الدراسة عن أن غالبية العينة كان لديها اتجاهات ايجابية مرتفعة نحو استخدام التعلم الإلكتروني وبالتحديد الانترنت كأسلوب تعلم. وأن للمعلمين والوسائل التعليمية المتعددة تأثيرا ايجابيا كبير عكس درجة اتجاهات المتعلمين والمستخدمين للانترنت والتعلم الإلكتروني.

وفي دراسة أجراها كل من **زهاو وبرايانت** (Zhaoy & Bryant, 2005) والتي هدفت إلى معرفة مدى تكامل التقنية لدى المعلمين داخل الغرف الصفية وذلك بعد خضوع المعلمين لـ(50) ساعة تدريبية على عدد من المهارات التي شملت كيفية دمج معايير المناهج من خلال التكنولوجيا، واستخدام المصادر التكنولوجية المتنوعة، بالإضافة إلى إدارة استراتيجيات فعالة في التعلم الصفي، وكذلك تطوير معارف جديدة من خلال التكنولوجيا. وقد تكونت عينة الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية والثانوية في ولاية جورجيا ضمت مجموعتين، المجموعة الأولى تكونت من (17) معلما لمادة الاجتماعيات ممن يدرسون الصفوف من (6-12) بحيث كان منهم (6) إناث و(11) ذكر، والمجموعة الثانية تكونت من خمسة معلمين ممن يدرسون المواد العامة للصفوف من (1-5) وقد تم التركيز في تدريبهم على مهارات استخدام التكنولوجيا، وقد تراوحت أعمار المعلمين بين (20-50) سنة. وقد تم جمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات الصفية، على ثلاث مراح قبل التدريب وأثناء التدريب وبعد التدريب، حيث شملت الملاحظات مخطط الدروس، والتدريس عبر صفحات الويب، وتقييم الطلاب باستخدام شرائح البوربوينت. وقد كشفت نتائج الدراسة إلى توفر المعدات التكنولوجية للمجموعة الأولى حيث توفر لدى المعلمين Laptop وتوفرت البنية التحتية في المدارس التي يعمل بها هؤلاء المعلمين (كتوافر مختبرات الحاسوب، فقد احتوت كل مدرسة على مختبرين

للحاسوب على الأقل بها من (25-45) جهاز حاسوب، بالإضافة إلى توفر من (2-3) أجهزة حاسوب داخ الغرف الصفية. بينما كشفت نتائج الدراسة للمجموعة الثانية عن توفر Laptop مزود بالإنترنت (Wireless Internet) كما توفرت طابعة في مبنى المدرسة الرئيسي، واحتوت الغرف الصفية على جهاز حاسوب على الأقل لكنها كانت بطيئة وقديمة. كما أشارت نتائج الدراسة أن التدريب الذي خضع له المعلمين أسهم في زيادة مهارة المعلمين لاستخدام تكنولوجيا الحاسوب خاصة في المهارات الأساسية كالتعامل معل (Word Processor, Excel, Publisher, PowerPoint, Inspiration) والتي ساعدت المعلمين بتوفير الوقت. كما أسهمت هذه الدراسة بتغيير اتجاهات المعلمين لاستخدام التكنولوجيا بطريقة أكثر راحة، وأكثر فاعلية لتعزيز تعلم الطلاب.

التعقيب على الدراسات السابقة:

وبعد استعراض للدراسات السابقة يتضح أنها تتناول موضوع التعلم المدمج أو المتمازج من حيث أثر استخدامه في التدريس أو وعي المعلمين به، وقد تناولت دراسة العتيبي (2011)، وعي معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المتمازج واتجاهاتهم نحوه. ودراسة الشمري (2007) التي تناولت اثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافية على التحصيل والاتجاهات. بينما تناولت دراسات اخرى مفهوم التعلم الالكتروني ودرجة توظيفه في العملية التعليمية كدراسة المشاعلة والطوالبة والخزاعلة (2010) والحربي (2010) والشناق وبني دومي (2010)، بينما تناولت دراسات اخرى وجهة نظر الطلاب نحو التعلم المدمج كما في دراسة أكويونلو وسويلو (Akkoyunlu & Soylu, 2008). ونظرا لحداثة تطبيق التعلم المدمج في المدارس السعودية رغب الباحث بإجراء هذه الدراسة للوقوف على درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه وتناول الباحث وصفا لطريقة اختيار أفراد الدراسة وأدوات الدراسة وكيفية تنظيمها وتطويرها، والتأكد من صدق الأدوات وثباتها.

منهجية البحث:

قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي لتحقيق أهداف هذه الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2013/2012، ويبلغ عددهم (350) معلما. وذلك حسب إحصائيات إدارة التربية والتعليم في محافظة القريات.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (166) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية. والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة في ضوء متغيراتها

جدول (1)
توزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الخبرة	أقل من 5 سنوات	100	60.2
	5-9 سنوات	32	19.3
	10 سنوات فأكثر	34	20.5
	المجموع	166	100.0
مجال التخصص	عملية	101	60.8
	إنسانية	65	39.2
	المجموع	166	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	118	71.1
	دراسات عليا	48	28.9
	المجموع	166	100.0

يظهر من الجدول (1) ما يلي:

1- بلغت أعلى نسبة مئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة (60.2%) لفئة الخبرة (أقل من 5 سنوات)، بينما بلغت أدنى نسبة مئوية (19.3%) لفئة الخبرة (5-9 سنوات).

2- بلغت النسبة المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعا لمتغير مجال التخصص (60.8%) للتخصصات العملية، بينما بلغت النسبة المئوية للتخصصات الإنسانية (39.2%).

3- بلغت النسبة المئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (71.0%) للمؤهل العلمي (بكالوريوس)، بينما بلغت النسبة المئوية للمؤهل العلمي (دراسات عليا) (28.9%).

أداتا الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بتطوير استبانتين كان الغرض من الاستبانة الأولى: قياس درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات. أما الاستبانة الثانية فتقيس اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج. وتم إعداد الاستبانتين من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي ذي العلاقة والاستفادة من آراء المختصين في هذا المجال وبعض الدراسات التي اطلع عليها الباحث أثناء مراجعته للأدب النظري المتعلق بالتعلم المدمج ومنها دراسة العمري (2012)، والعتيبي (2011). وتكونت أداة الدراسة الأولى من جزأين: الجزء الأول: ويتضمن معلومات عامة عن عينة الدراسة، في ضوء المتغيرات الآتية (الخبرة، المؤهل العلمي، والتخصص). أما الجزء الثاني: فاشتمل على الفقرات الرئيسة لموضوع التعلم المدمج وتضمنت الاستبانة بصورتها الأولية (32) فقرة تغطي موضوع الدراسة. وتكونت أداة الدراسة الثانية من مجموعة فقرات بلغ عددها (33) فقرة تقيس اتجاهات المعلمين في المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في الغرفة الصفية. وقد تم تدريج مستوى الإجابة على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت الخماسي وحددت بخمس مستويات هي: موافق بشدة (5 درجات)، موافق (4 درجات)، محايد (3 درجات)، غير موافق (2 درجتان)، غير موافق بشدة (1 درجة واحدة). وطلب من المستجيبين وضع إشارة (√) أمام كل فقرة تمثل درجة استخدامهم للتعلم المدمج واتجاهاتهم نحوه.

وجرى تقسيم درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج واتجاهاتهم نحوه إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، متوسط، منخفض؛ وذلك بتقسيم مدى الأعداد من 1-5 في ثلاث فئات للحصول على مدى كل مستوى أي 1.33 = 1-5 وعليه تكون المستويات كالآتي: درجة منخفضة من الاستخدام والاتجاهات من (1-2.33)، ودرجة متوسطة من الاستخدام والاتجاهات من (2.34-3.67)، ودرجة مرتفعة من الاستخدام والاتجاهات من (3.68-5).

صدق أداتي الدراسة:

أولاً: صدق الأداة الأولى (استخدام التعلم المدمج)

للتأكد من الصدق الظاهري للأداة قام الباحث بعرضها بصورتها الأولية على (15) محكماً من ذوي الاختصاص في مجال المناهج والتدريس، والقياس والتقويم التربوي في جامعة اليرموك. بالإضافة إلى مجموعة من المختصين التربويين في وزارة التربية والتعليم السعودية والملحق (أ) يبين أسماء المحكمين، وذلك للحكم على درجة ملائمة الفقرات من حيث صلاحية الفقرات وانتمائها للموضوع المراد قياسه، واقتراح أي تعديلات يرونها، وقد أجريت التعديلات بناءً على آراء المحكمين. حيث تركزت تعديلات المحكمين على صياغة الفقرات بشكل أكثر وضوحا لغويا، إضافة إلى ضرورة الاهتمام بالفقرات التي تقيس استخدام المعلم للتعلم المدمج والاعتيادي معاً. وبعد استرجاع الاستبانات ومراجعة آراء المحكمين، تم اختيار الفقرات التي أجمع المحكمون على مناسبتها، وتم تعديل بعضها وحذف الآخر، وتكونت الأداة بصورتها النهائية من (24) فقرة. والملحق (ب) يبين ذلك.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم تطبيق معادلة (كرونباخ ألفا) على جميع فقرات الدراسة، وأظهرت أن قيم معاملات الثبات لفقرات أداة استخدام المعلمين للتعلم المدمج في التدريس الصفي، بلغت (0.95)

ثانياً: صدق الأداة الثانية (مقياس الاتجاهات)

للتأكد من الصدق الظاهري لمقياس الاتجاهات نحو التعلم المدمج قام الباحث بعرضها بصورتها الأولية على (15) محكما من ذوي الاختصاص في مجال المناهج والتدريس، والقياس والتقويم التربوي في جامعة اليرموك. بالإضافة إلى مجموعة من المختصين التربويين في وزارة التربية

والتعليم السعودية والملحق (أ) يبين أسماء المحكمين، وذلك للحكم على درجة ملائمة الفقرات من حيث صلاحية الفقرات وانتماؤها للموضوع المراد قياسه، واقتراح أي تعديلات يرونها، وقد أجريت التعديلات بناءً على آراء المحكمين. حيث تركزت تعديلات المحكمين على صياغة الفقرات بشكل أكثر وضوحا لغويا، إضافة إلى ضرورة الاهتمام بالفقرات التي تقيس اتجاهات المعلم للتعلم المدمج. وبعد استرجاع الاستبانات ومراجعة آراء المحكمين، تم اختيار الفقرات التي أجمع المحكمون على مناسبتها، وتم تعديل بعضها وحذف الآخر، وتكونت الأداة بصورتها النهائية من (26) فقرة. والملحق (ج) يبين ذلك.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم تطبيق معادلة (كرونباخ ألفا) على جميع فقرات الدراسة، وأظهرت أن قيم معاملات الثبات لفقرات أداة استخدام المعلمين للتعلم المدمج في التدريس الصفي، بلغت (0.93)

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بإتباع الإجراءات الآتية في تنفيذ دراسته:

- إعداد أداتي الدراسة والمتمثلة باستبانتي استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه.والتأكد من صدق أداتي الدراسة بعرضها على المحكمين المختصين ومن ثباتهما باستخدام معامل الاتساق الداخلي.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة اليرموك يخاطب مجتمع الدراسة في السعودية. ومن ثم الحصول على تصريح رسمي من وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية يخاطب المدارس بتسهيل مهمة الباحث في تطبيق أداتي الدراسة والملحق (د) يبين تلك المراسلات.
- تحديد مجتمع الدراسة وهم معلمو المرحلة الثانوية في محافظة القريات.
- قام الباحث بتوزيع استبانتي الدراسة شخصيا على مدارس عينة الدراسة، وتمت عملية متابعة أداتي الدراسة من خلال إجراء الاتصالات الميدانية بمديري المدارس بالميدان.
- جمع البيانات وإدخالها إلى الحاسوب وتحليلها باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

متغيرات الدراسة:

لما كانت هذه الدراسة تسعى إلى قياس درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه، فإن متغيراتها هي:

أولاً: المتغير المستقل:

- المؤهل العلمي: وله مستويان: (بكالوريوس، دراسات عليا).
- الخبرة: (أقل من 5 سنوات، من 5 – إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).
- التخصص: وله مستويان: (علمية، إنسانية).

ثانياً: المتغير التابع:

- استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات.
- اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام التعلم المدمج في محافظة القريات.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بإجراء التحليلات الإحصائية على النحو الآتي: للإجابة عن سؤال الدراسة الأول والثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مستوى الفقرة. وفي إجابة الباحث على السؤال الثالث والمتعلق بالكشف عن الفروق بين استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات (الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص) فتم إيجاد الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لهذه المتغيرات، ولأجل الكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات حسب متغيرات الدراسة تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (3 –way ANOVA).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه، وتم عرض النتائج استناداً إلى ما تم طرحه من أسئلة، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمجموع الكلي لإستجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدام التعلم المدمج، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمجموع الكلي لهما لإجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدام التعلم المدمج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
3	استخدم التعلم المدمج في توزيع الانشطة.والتدريبات التعليمية بشكل متوازن.	3.99	0.97	1	مرتفعة
1	أقدم تدريبات تعليمية بين الطلاب باستخدام طريقة التحاور عبر الشبكة وطريقة وجهاً لوجه.	3.93	1.05	2	مرتفعة
7	استخدم مصادر التعلم الالكترونية إلى جانب الحصص والدروس الاعتيادية.	3.91	1.12	3	مرتفعة
22	أضمّن تدريسي للمادة التعليمية بوسائل تعليمية اعتيادية والكترونية.	3.91	1.04	3	مرتفعة
20	أوجه طلابي إلى الاستفادة من المكتبة المدرسية إلى جانب البحث عبر قاعدة البيانات للحصول على مصادر تعليمية ذات العلاقة بالمادة التعليمية.	3.89	1.08	5	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
4	استخدم الصور والرسومات الالكترونية في تعليم الطلاب إلى جانب طرائق التدريس الاعتيادية	3.88	1.07	6	مرتفعة
18	أستفيد من وجود شبكة الانترنت في الغرفة الصفية للوصول إلى المعلومات المنشورة كمصادر تعلم إلى جانب المواد المطبوعة الاعتيادية.	3.87	1.10	7	مرتفعة
8	أعمل على توزيع عناصر المحتوى بين التعلم الاعتيادي والتعلم الإلكتروني لتوظيفها في الحصة الصفية.	3.86	1.10	8	مرتفعة
11	استخدام في تدريسي استراتيجية التعلم الإلكتروني إلى جانب طرائق التدريس الاعتيادية.	3.86	1.05	8	مرتفعة
12	أنوع في أساليب تقويمي ما بين الأساليب الاعتيادية (اختبارات الورقة والقلم) والالكترونية (الاختبارات المحوسبة).	3.86	1.17	8	مرتفعة
2	اضمّن الحصة الصفية بالمواقع التعليمية ذات العلاقة بالمادة الدراسية.	3.84	0.94	11	مرتفعة
15	استخدام وسائط التخزين الإلكترونية في حفظ البيانات والمعلومات بالإضافة إلى الموارد المطبوعة الورقية.	3.81	1.13	12	مرتفعة
17	أتاكد من مدى تحقق أهداف الدرس بالطريقتين الإلكترونية والاعتيادية	3.80	1.07	13	مرتفعة
5	أوظف نماذج التقويم الالكترونية والاعتيادية في القويم الصفي.	3.79	1.03	14	مرتفعة
6	اتبع استراتيجية التعلم المدمج في تدريس طلبتي.	3.78	1.01	15	مرتفعة
10	أعمل على تحويل المحتوى التعليمي بصورته الاعتيادية إلى محتوى تتخلله الوسائط المتعددة .	3.76	1.05	16	مرتفعة
23	أعمل على تصميم نسخ الكترونية مرافقة للنسخ الورقية من المادية الدراسية في تدريسي.	3.76	1.15	16	مرتفعة
19	أقوم بوضع أنشطة وتمارين على موقع معين بشكبة الانترنت وأوجه الطلاب لحلها إلى جانب الواجبات الورقية الاعتيادية	3.75	1.10	18	مرتفعة
9	استخدام أجهزة الفيديو DVD في التدريس الاعتيادي لمساعدة	3.73	1.11	19	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التقييم
	الطلبة في عرض المادة التعليمية التي أقدمها.				
24	اصمم مواقف تعليمية تتطلب التعاون في نشاط شبكي متزامن وغير متزامن واستخدمها في تدريسي إلى جانب المواقف التعليمية الاعتيادية.	3.73	1.24	19	مرتفعة
13	أكلف طلبتي بالواجبات البيتية وتقديمها باستخدام البريد الإلكتروني إلى جانب تقديمها روقيا.	3.71	1.39	21	مرتفعة
16	استخدام التعلم المدمج في تصميم الاختبارات لقياس التحصيل	3.70	1.10	22	مرتفعة
14	أعرض محتوى الدرس على طلبتي من خلال المواقع الإلكتروني التعليمية إلى جانب الطريقة الإعتيادية.	3.66	1.07	23	متوسطة
21	أوظف السبورة الذكية (Smart board) في تدريس الموضوعات الصفية التي أقوم بتدريسها إلى جانب اللوحات التعليمية الاعتيادية مثل شاشات العرض الثابتة والمتحركة.	3.63	1.24	24	متوسطة
	استخدام التعلم المدمج ككل	3.81	0.76		مرتفعة

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (2) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة حول استخدام التعلم المدمج تراوحت بين (3.63-3.99)، وكان أعلاها للفقرة (3) التي تنص على "استخدم التعلم المدمج في توزيع الانشطة والتدريبات التعليمية بشكل متوازن"، بمتوسط حسابي بلغ (3.99)، وبدرجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة (1) التي تنص على "أقدم تدريبات تعليمية بين الطلاب باستخدام طريقة التحاور عبر الشبكة وطريقة وجها لوجه"، بمتوسط حسابي بلغ (3.93)، ودرجة تقييم مرتفعة، تليها كل من الفقرات (7، 22) اللتان تنصان على "استخدم مصادر التعلم الالكترونية إلى جانب الحصص والدروس الاعتيادية، أضمّن تدريسي للمادة التعليمية بوسائل تعليمية اعتيادية والكترونية"، بمتوسط حسابي (3.91)، ودرجة تقييم مرتفعة، وجاءت الفقرة (21) التي تنص على "أوظف السبورة الذكية (Smart board) في تدريس الموضوعات الصفية التي أقوم بتدريسها إلى جانب اللوحات التعليمية الاعتيادية مثل شاشات العرض الثابتة والمتحركة"، في المرتبة الأخيرة،

وبمتوسط حسابي بلغ (3.63)، وبدرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لاستخدام التعلم المدمج ككل (3.81)، وبدرجة تقييم مرتفعة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات نحو التعلم المدمج؟".

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمجموع الكلي لإستجابات أفراد عينة الدراسة حول الاتجاهات نحو التعلم المدمج، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمجموع الكلي لإستجابات أفراد عينة الدراسة حول الاتجاهات نحو التعلم المدمج مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارية	الرتبة	درجة التقييم
1	نمى التعلم المدمج مهارات التعلم الذاتي لدى طلبتي.	4.29	0.92	1	مرتفعة
23	أسهم التعلم المدمج في رفع مستوى مشاركة الطلبة.	4.27	0.88	2	مرتفعة
17	نمى التعلم المدمج روح التعاون الجماعي بين الطلبة (التعلم التعاوني).	4.24	1.03	3	مرتفعة
2	ساعد التعلم المدمج على تفعيل دور الطالب.	4.19	0.74	4	مرتفعة
3	زاد التعلم المدمج من قدرة الطلاب على الحوار والمناقشة.	4.17	0.84	5	مرتفعة
18	ساعدت استراتيجية التعلم المدمج على تسهيل فهم الطلبة للمادة الدراسية.	4.13	0.82	6	مرتفعة
4	أتاح التعلم المدمج للطلاب الفرصة الكافية للتفكير والاستنتاج.	4.11	0.92	7	مرتفعة
5	مكن التعلم المدمج الطلبة من امتلاك المهارات	4.11	0.91	7	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارية	الرتبة	درجة التقييم
	التكنولوجية الحديثة إلى جانب المهارات اليدوية (الاعتيادية).				
22	استمتع باستخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريسي.	4.10	0.90	9	مرتفعة
15	أشجع زملائي المعلمين على استخدام استراتيجية التعلم المدمج في التدريس.	4.09	1.00	10	مرتفعة
19	نمى التعلم المدمج القدرات العقلية لدى طلبتي وذلك بتنوع مصادر التعلم التي قدمت لهم.	4.07	0.98	11	مرتفعة
21	اعطت طريقة التدريس القائمة على التعلم المدمج نتائج أفضل.	4.05	0.97	12	مرتفعة
16	نمى التعلم المدمج قدرة الطلاب على المتابعة والاستيعاب بشكل جيد.	4.04	1.00	13	مرتفعة
10	مكن التعلم المدمج من تقديم التغذية الراجعة بطرق مختلفة للمتعلم.	4.02	1.03	14	مرتفعة
9	زاد التعلم المدمج من تحصيل طلبتي.	4.01	0.97	15	مرتفعة
13	مكنني التعلم المدمج على بناء شخصية طلبتي من جميع الجوانب المعرفية والانفعالية والمهارية الإدارية.	4.01	0.90	15	مرتفعة
14	أحبذ استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريسي.	4.01	0.94	15	مرتفعة
8	زاد التعلم المدمج من دافعيتي لتعليم المادة الدراسية.	3.99	1.01	18	مرتفعة
7	ساعد التعلم المدمج إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.	3.97	0.96	19	مرتفعة
6	وفر التعلم المدمج أنشطة تعليمية راعت الفروق الفردية بين المتعلمين.	3.96	0.93	20	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارية	الرتبة	درجة التقييم
12	أحبذ البحث في المكتبات الالكترونية وقواعد البيانات لجلب كل ما هو مناسب للموضوع التعليمي إلى جانب المواد المطبوعة الرقية.	3.94	0.95	21	مرتفعة
20	ساعد التعلم المدمج الطلبة للوصول إلى مستوى الإتقان.	3.90	0.96	22	مرتفعة
26	يتطلب استخدام التعلم المدمج جهود إضافية في متابعة الطلبة.	3.70	1.23	23	مرتفعة
11	زاد التعلم المدمج من أعبائي التدريسية.	3.51	1.33	24	متوسطة
25	أشعر بصعوبة في تطبيق التعلم المدمج في تدريسي.	3.37	1.36	25	متوسطة
24	أشعر أن التعلم المدمج مضيعة للوقت.	3.14	1.47	26	متوسطة
	الاتجاهات نحو التعلم المدمج ككل	3.98	0.61		مرتفعة

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد العينة حول الاتجاهات نحو التعلم المدمج، تراوحت بين (3.14-4.29)، وكان أعلاها للفقرة (1) التي تنص على "نمى التعلم المدمج مهارات التعلم الذاتي لدى طلبتي"، وبدرجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة (23)"، التي تنص على "أسهم التعلم المدمج في رفع مستوى مشاركة الطلبة"، بمتوسط حسابي (4.27)، وبدرجة تقييم مرتفعة، تلاها الفقرة (17) التي تنص على "نمى التعلم المدمج روح التعاون الجماعي بين الطلبة (التعلم التعاوني)"، بمتوسط حسابي بلغ (4.24)، ودرجة تقييم مرتفعة، وجاءت الفقرة (24) التي تنص على "أشعر أن التعلم المدمج مضيعة للوقت"، في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.14)، وبدرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للاتجاهات معلمي نحو التعلم المدمج ككل (3.98)، وبدرجة تقييم مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج تعزى لمتغيرات (الخبرة، المؤهل العلمي، والتخصص)؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدام التعلم المدمج تبعا لمتغيرات (الخبرة، المؤهل العلمي، والتخصص)، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدام التعلم المدمج تبعاً لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.63	0.87
	5-9 سنوات	4.06	0.48
	10 سنوات فأكثر	4.10	0.45
مجال التخصص	علمية	3.72	0.88
	إنسانية	3.95	0.51
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.79	0.85
	دراسات عليا	3.86	0.49

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد عينة الدراسة يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام التعلم المدمج تبعا لمتغيرات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، لمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (3 -way ANOVA)، كما هو مبين في الجدول (5).

جدول (5)

تحليل التباين الثلاثي (3- way ANOVA) لاستخدام التعلم المدمج تبعاً لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي، والتخصص

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الخبرة	8.50	2	4.25	8.00	0.00
مجال التخصص	2.57	1	2.57	4.84	0.03
المؤهل العلمي	0.56	1	0.56	1.06	0.30
خطأ	85.52	161	0.53		
المجموع	2504.06	166			
المجموع مصحح	96.30	165			

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) أن قيمة (F) لاستخدام التعلم المدمج تبعا لمتغير الخبرة بلغت (8.00)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج تعزى لمتغير الخبرة، ولمعرفة مصادر هذه الفروق تم تطبيق اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6)

اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية لاستخدام التعلم المدمج تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5-9 سنوات	10 سنوات فأكثر
أقل من 5 سنوات	3.63		*0.43-	*0.47-
5-9 سنوات	4.06			0.04-
10 سنوات فأكثر	4.10			

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0.05).

يظهر من الجدول (6) أن مصادر الفروق كانت بين فئات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-9 سنوات) لصالح فئة الخبرة (5-9 سنوات)، بمتوسط حسابي بلغ (4.06)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لفئة الخبرة (أقل من 5 سنوات) (3.63)، كما أن هناك فروق بين فئات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 10 سنوات فأكثر) وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة (10 سنوات فأكثر)، بمتوسط حسابي بلغ (4.10).

بلغت قيمة (F) لاستخدام التعلم المدمج تبعا لمتغير مجال التخصص (4.84)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج تعزى لمتغير مجال التخصص، وبالرجوع إلى الجدول (5) يتبين أن الفروق كانت لصالح التخصصات الإنسانية، بمتوسط حسابي (3.95)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للتخصصات العلمية (3.72). وبلغت قيمة (F) لاستخدام التعلم المدمج تبعاً لمتغير مجال المؤهل العلمي (1.06)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج تعزى لمتغير مجال المؤهل العلمي، وبالرجوع إلى الجدول (5) يتبين أن الفروق كانت لصالح حملة الدراسات العليا، بمتوسط حسابي (3.86)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحملة درجة البكالوريوس (3.79).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة للنتائج التي توصلت إليها الدراسة حسب تسلسل أسئلة الدراسة، كما يلي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات لدرجة استخدامهم للتعلم المدمج، وقد بينت نتائج الدراسة المبينة في الجدول (2) أن الدرجة الكلية لتقديرات معلمي المرحلة الثانوية لاستخدامهم التعلم المدمج كانت مرتفعة حسب المعيار المعتمد في هذه الدراسة. ومرجع هذه التقديرات المرتفعة وسببها من وجهة نظر الباحث قد يكون في أن معظم معلمي المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية قد درسوا بدرجة كافية مساقات تربوية أو دورات خاصة في إعداد المعلمين، حيث يعلم الباحث أن معظم معلمي المرحلة الثانوية ممن يحملون درجة البكالوريوس أو الدراسات العليا هم من خريجي الكليات العلمية والإنسانية ولهم ارتباط بالمساقات التربوية أثناء دراستهم الجامعية. ويرى الباحث أن مطالعة المعلمين ومتابعتهم للأدب التربوي ذي العلاقة بهذا الموضوع و العبء التدريسي والإداري المناسب للمعلمين يزيد من سعيهم لتطوير أنفسهم والاقتراب من معرفة طلبتهم والمبادئ التي تساعد في استخدام التقنيات التعليمية ومنها التعلم المدمج.

ويعزو الباحث الأسباب أيضاً للدور الإشرافي للمشرفين التربويين في المرحلة الثانوية، حيث أن عدد الزيارات الإشرافية لمعلمي المرحلة الثانوية في المدارس يعد كافياً مما يساعد في تبني معلمي المرحلة الثانية لأدبيات التعلم المدمج، فمن خلال عمل الباحث كمعلم فإنه يؤكد أن عدد الزيارات الإشرافية كافية في العام الدراسي، وتتصف هذه الزيارات بفاعليتها حيث تتعدى حدود الروتين.

ويرى الباحث أن السبب يعود أيضا لفهم المعلمين لطبيعة الإستراتيجيات الخاصة بالتعلم المدمج وأهدافه وطرائقه، حيث أظهر معظم المعلمين الذين قابلهم الباحث أثناء توزيع وتطبيق أدوات الدراسة فهمهم لهذه الإستراتيجيات، وبالتالي فإن فهمهم لها يؤدي إلى التميز في المحتوى الذي يقدمه المعلم والتخطيط في أساليب التدريس المناسبة وإستراتيجيات التقويم أيضاً.

ومن جهة أخرى يرى الباحث أن السبب في حصول (22) فقرة على تقديرات مرتفعة إلى ميزات العديدة التي تتمتع به إستراتيجيات التعلم المدمج المستخدمة حيث أنها تحقق تكاملاً بين عمليتي التعليم والتقويم بما يحقق تحسناً في تعلم طلبة المرحلة الثانوية. كما أن استخدام معلمي المرحلة الثانوية لإستراتيجيات التعلم المدمج تسهم في إثارة تفكير الطلبة من خلال قيامهم بالأنشطة وأداءات جديدة تؤدي به إلى الارتقاء بفهمه واستخدام الأمثل الحياتية والربط بين المفاهيم ذات العلاقة القدرة على التفسير والتنبؤ. وتؤكد استجابات معلمي المرحلة الثانوية الذين قابلهم الباحث على أن التعلم المدمج يعمل على إثارة دافعية الطالب ويحفز من نشاطاته، ويلبي احتياجات واهتمامات الطالب، ويعزز الاستقلالية الذاتية. وأكدت نتائج المقابلات التي أجراها الباحث مع بعض معلمي المرحلة الثانوية استخدامهم للتعلم المدمج بشكل واسع وذلك لدوره في إيجاد تفاعل إيجابي بين الطلبة والمعلم في الغرفة الصفية. ويؤكد الباحث من خلال عمله كمعلم للمرحلة الثانوية ومشاهدته حصص صفية لدى زملائه معلمي التخصص في المرحلة الثانوية أن أساليب التعلم المدمج تعطي الطلبة إحساساً بأنها فرصة للتعلم وليست إخفاقاً، مما يدفع بالطلبة إلى تبني هذه الأساليب بمساعدة المعلم وطلب تكرارها في تقويم أدائه، فأساليب التعلم المدمج تعطي الطلبة الفرصة حتى يتعلم ويحسن أدائه.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً من وجهة نظر الباحث في ضوء الاعتبارات التالية:

١ -عرض المحتوى باستخدام الوسائط المتعددة (نص – رسوم ثابتة ومتحركة – صور ثابتة ومتحركة – صوت ومؤثرات صوتية) مما يساعد على توضيح المفاهيم، وتفاعل الطالب معه، واستثارة دافعية التعلم، وتحقيق التعلم النشط للطلاب.

٢ -الموقع عبر شبكة الإنترنت يتيح للطالب الاطلاع عليه فى أى وقت وفى أى مكان دون التقييد بحدود الزمان والمكان مما يؤدى إلى سرعة ومرونة أفضل للتعلم حيث يمكن الطالب من الوصول الفورى للمعلومة.

٣ -الدور الإيجابى للطالب، وتفاعله مع المعلم في المادة الدراسية من خلال الأنشطة التعليمية المتنوعة التى يحتويها أسلوب التعلم المدمج ويجب على المتعلم القيام بهذه الأنشطة المتعلقة بمحتوى الوحدات وارسالها للمعلم عبر البريد الإلكتروني، مما أدى إلى بحث المتعلم عن المزيد من المعلومات.

٥ -التغذية الراجعة الفورية التى يحصل عليها الطالب بعد كل نشاط يقوم به، وبعد كل تقويم ذاتى لتعزيز الاستجابة الصحيحة، وتصحيح الاستجابة الخطأ بالإضافة إلى تنوع مصادر التغذية الراجعة.

٦ -تنوع وسائل الاتصال، والتفاعل بين الطلاب، وبعضهم وبعض وبين المعلم والطلاب، حيث تنوع تلك الوسائل ما بين وسائل متزامنة وأخرى غير متزامنة مما يساعد على الإجابة على أسئلة الطلاب، وتوضيح النقاط الصعبة، بالإضافة إلى التفاعلات وجها لوجه كل ذلك يؤدى إلى تبادل الخبرات واكتساب المعلومات والمفاهيم والمعارف، مما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية.

٧ -العمل الجماعى بين الطلاب لانجاز الأنشطة التعليمية المطلوبة.

وتتفق الدراسة مع نتائج مجموعة من الدراسات التي تناولت فاعلية التعلم المدمج في العملية التعليمية، حيث اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الزعبي وبني دومي (2012) والتي أكدت نتائجه تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة التعلم المتمازج في التحصيل في مادة الرياضيات. وتتفق مع دراسة العنزي (2012) والتي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم المدمج في الاختبار المعرفي. كما وتتفق مع نتائج العتيبي (2011) والتي أكدت أن درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية لمفهوم التعلم المدمج كانت مرتفعة.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العمري (2012) والتي أكدت أن واقع استخدام التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية كان متوسطاً.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات نحو التعلم المدمج؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات لاتجاهاتهم نحو التعلم المدمج، وقد بينت نتائج الدراسة المبنية في الجدول (3) أن الدرجة الكلية لتقديرات معلمي المرحلة الثانوية لاتجاهاتهم نحو التعلم المدمج كانت مرتفعة حسب المعيار المعتمد في هذه الدراسة.

ويرى الباحث أن السبب قد يعود لطبيعة الدورات التدريبية التي التحق بها معلمو المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية حيث عملت هذه الدورات المتخصصة في الارتقاء بمستوى أدائهم واتجاهاتهم نحو استخدام استراتيجيات التعلم المدمج. ويرى الباحث أن اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو استخدام إستراتيجيات التعلم المدمج قد ترتبط بعوامل لدى المعلم مثل الرضا عن العمل والذي ينشأ من عدة أسباب مما ينعكس على أدائه واتجاهاته نحو الاستخدام في الغرفة الصفية أو لا، هذا بالإضافة لاعتقاد الباحث أن هناك عوامل أخرى تؤدي دوراً حيوياً في اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو

استخدام إستراتيجيات التعلم المدمج ومنها الخبرة الوظيفية لمعلمي المرحلة الثانوية مما يجعلهم ماهرين في ممارسة الإستراتيجيات التدريسية الحديثة واتجاهاتهم نحوها. ويمكن للباحث أن يجمل سبب الاتجاهات المرتفعة إلى:

1. كثرة دراسة معلمي المرحلة الثانوية أثناء دراستهم الجامعية إلى مساقات تتعلق بتطبيق المفاهيم المتعلقة بالتدريس وتقنيات التعليم.
2. كثرة المشاركة باستمرار بدورات عمل تدريبية في مجال الاستراتيجيات التدريسية.
3. وجود مشرف متخصص في مجال التقنيات التعليمية والتدريسية في إدارة التربية والتعليم بمدينة القريات ليقوم بعملية المتابعة والإرشاد.
4. تقديم إدارات المدارس والمشرفين التربويين العون والتدريب الكافي للمعلمين في مجال الاستراتيجيات التدريسية.

وتؤكد نتائج المقابلات الشخصية التي أجراها الباحث مع معلمي المرحلة الثانوية أن هناك مبررات عديدة تجعلهم يهتمون إيجاباً بالتعلم المدمج ومنها: حتى يكون لدى المعلم القدرة على الجمع بين التدريس التقليدي والالكتروني. واعتقاد المعلمين بأهمية امتلاك مهارات اعداد الاختبارات الالكترونية والتعامل مع الوسائط المتعددة، إضافة إلى اعتقادهم بتوفيره الوقت والجهد وتوفيره لعنصر التشويق. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العنزي (2012) والتي أكدت وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام التعلم المدمج في التدريس الصفي لدى أفراد المجموعة التجريبية. كما وتتفق مع نتائج دراسة العتيبي (2011) والتي أكدت وجود اتجاهات مرتفعة لدى معلمي المرحلة الثانوية نحو التعلم المدمج.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في محافظة القريات للتعلم المدمج تعزى لمتغيرات (الخبرة، المؤهل العلمي، والتخصص)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (3 -way ANOVA)، وقد بينت نتائج الدراسة المبنية في الجدول (5) وجود فروق دالة إحصائيا في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج يعزى لمتغيرات الخبرة والتخصص والمؤهل العلمي، وفيما يلي مناقشة كل متغير على حدة.

- **متغير الخبرة**

أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي وجود فروق في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج تعزى لمتغير الخبرة ولصالح معلمي المرحلة الثانوية من ذوي الخبرة الممتدة من (5–9) سنوات. وقد يعزى السبب في ذلك إلى اعتقاد الباحث بأن معلمي المرحلة الثانوية من ذوي الخبرة الممتدة من (5–9 سنوات) يتمتعون بدرجة من الوعي الكافي باستراتيجيات التعليمية ومنها التعلم المدمج وأدواته، بالإضافة لوعيهم بأهداف ومبادئ هذا النمط من التعلم والنتائج المترتبة على استخدامه في الغرفة الصفية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العتيبي (2011) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية لمفهوم التعلم المدمج تعزى لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين من ذوي الخبرة الممتدة من (5–10) سنوات.

- **متغير التخصص**

أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي وجود فروق في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج تعزى لمتغير التخصص ولصالح معلمي المرحلة الثانوية من ذوي التخصصات الإنسانية. ويعتقد الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى أنّ معلمي التخصصات الإنسانية يعدون التعلم المدمج ومطالبه حاجاتٍ ملحّة بالنّسبة إليهم في ضوء تجدّد، وتعدّد أدوار المعلم في العصر الحديث، خاصّة عندما يتعلق الأمر بتطبيق نمطٍ مبتكَر من التّعلّم؛ كالتّعلّم المدمج، والذي هو في حاجةٍ إلى الإفادة من التّقنية الحديثة في مواقف تدريس الجغرافية والتاريخ واللغات على سبيل المثال. ويعزو الباحث مثل هذه النّتيجةأيضا إلى خضوع معلمي التخصصات الإنسانية إلى برنامج الإعداد في كليّات التّربيّة، في حين لا يخضع معلمو التخصصات العلمية لذات برامج الإعداد التربوية. لإضافة لخضوع معلمي التخصصات الإنسانية للدورات التّدريبيّة التي تقيمها إدارات التّربية والتّعليم والتي قد تختلف عن تلك التي يتلقاها بعض معلمي التخصصات العلمية. بالإضافة إلى اختلاف المناهج، في مستويات البناء، والمحتوى المعرفي، وفلسفة التّطوير قد ساهم في اختلاف وجهات نظر معلمي المرحلة الثانوية نحو التعلم المدمج واستخداماته والتي جاءت لصالح معلمي التخصصات الإنسانية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة العمري (2012) والتي أكدت وجود فروق في درجة استخدام

التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية.

- متغير المؤهل العلمي

أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي وجود فروق في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح معلمي المرحلة الثانوية من ذوي مستوى الدراسات العليا. وقد يعود السبب في ذلك إلى اطلاع معلمي المرحلة الثانوية من حملة الدراسات العليا على الكتب التربوية وأحدث الأساليب التربوية والتقويمية المتبعة نتيجة مرورهم بخبرة دراسة مساقات متقدمة المستوى في مرحلة الدراسات العليا، مما يؤدي إلى استخدامه لأساليب تعلم متنوعة أكثر حداثة ومنها التعلم المدمج . وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة العتيبي (2011) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية لمفهوم التعلم المدمج تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس.

التوصيات والمقترحات:

أمام هذا التقدم العلمي والانفجار المعرفي، وتأثيراته الحالية والمستقبلية وخاصة في الميادين التربوية والتعليمية ، وفي ظل ما جاء في ادبيات الدراسة ونتائجها ، يوصي الباحث بما يلي:

- التأكيد على أهمية التعلم المدمج وقابليته للتطبيق في العملية التعليمية كونه يجمع بين اكثر من اسلوب في التدريس، ويحقق متطلبات الموقف التعليمي.
- إعادة النظر في البرامج والمناهج الدراسية المدرسية واستراتيجيات تنفيذها، من اجل استيعاب مفاهيم الثورة الالكترونية والتكنولوجية، ودمجها بطرائق تدريسية ذات جودة عالية، وعرضها امام الطلبة ،باسلوب يحقق متطلبات الابداع والابتكار، ويلبي حاجات الافراد والمجتمع.
- ضرورة تدريب معلمي المرحلة الثانوية على أساليب التعلم المدمج والاستفادة منه بالشكل الكامل في التدريس الصفي.
- أهمية الدمج بين الأساليب الالكترونية الحديثة، وبين الأساليب التقليدية فى التعليم للحصول على أكبر فاعلية للعملية التعليمية.

وفي ضوء نتائج الدراسة، وفي حدود قصور الدّراسة الحاليّة، يقترح الباحث ما يلي:

- إجراء دراسة مشابهةٍ، تهدف إلى البحث في وجهات نظر المعلمات حول درجة، استخدامهن للتّعلم المدمج، والمقارنة ما بين نتائج الدّراستين الحاليّة، والمقترحة.
- إجراء دراساتٍ مشابهةٍ، تُطبّق في محافظاتٍ، وإداراتٍ تعليميّةٍ أخرى والمقارنة ما بين نتائج الدّراسات المقترحة، والدّراسة الحاليّة.
- إجراء دراساتٍ مشابهةٍ، تُطبّق في مراحلَ تعليميّةٍ أخرى (المرحلة الابتدائيّة)،(المرحلة المتوسّطة)؛ والمقارنة ما بين نتائج الدّراسات المقترحة، والدّراسة الحاليّة.
- إجراء دراساتٍ مشابهةٍ على تخصّصات أخرى، مثل :العلوم الشّرعيّة، واللّغة العربيّة، والاجتماعيّات، والرّياضيّات.

- إجراء دراسةٍ تجريبيّةٍ تبحث أثرَ استخدام التّعلم المدمج في تدريس إحدى المواد التدريسية بالمرحلة الثّانوية، على تحصيل المتعلّمين، وعلى اتّجاهاتهم نحو المادّة العلميّة، وحسب اتّجاهاتهم نحو التّعلم المدمج.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو جادو، صالح (2005). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو موسى، مفيد والصوص، سمير (2012). أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المزيج في قدرة المعلمين على تصميم وإنتاج الوسائط المتعددة التعليمية، **المؤتمر الدولي الأول لتقنيات التعليم العالي 2012**، مسقط (5-2012/12/7).

البخاري، إيمان (2008). **أهمية استخدام مواقع تعليم اللغة الانجليزية على شبكة الانترنت في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث من وجهة نظر معلمات ومشرفات المرحلة الثانوية بمدينة جدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الحربي، إبراهيم (2008). **مطالب استخدام التعلم الإلكتروني للتدريس بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الممارسين المختصين**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الحربي، تركي (2010). **استخدامات التعلم الإلكتروني لمبحث التربية الإسلامية في المدارس الأهلية في المملكة العربية السعودية واتجاهات الطلبة نحوه**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

الحلفاوي، وليد (2006). **مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية**. عمان: دار الفكر.

الخان، بدر الهدى (2005) **استراتيجيات التعلم الالكتروني**، ترجمة علي شرف الموسوي وآخرون. حلب: شعاع للنشر والعلوم.

خصاونة، محمد (2001). **أثر استخدام برنامج تعليمي محوسب في مادة التربية الإسلامية على تحصيل طلبة الصف الثاني الأساسي واتجاهاتهم نحو البرنامج**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

دعمس، مصطفى (2009). **تكنولوجيا التعلم وحوسبة التعليم**. ط1، عمان: دار غيداء للنشر.

الراشد، فارس (2003). **التعلم الالكتروني الواقع والطموح**، النـدوة العالميـة الأولـى للتعلـيم الإلكتروني التي عقدتها مدارس الملك فيصل بالرياض، الفترة من 21 – 23 ابريل.

الراضي، أحمد (2010). **التعلم الالكتروني**. ط1، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الزراد، محمد (2002). **مشكلات المراهقة والشباب**، بيـروت: دار النقـاش للطباعـة والنـشر والتوزيع.

زقوت، حنان (2000). **الاتجاه نحو التحديث لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة في ضوء بعض القيم السائدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

زيتون، حسن (2004). **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

زيتون، حسن (2005). **رؤية جديدة في التعليم والتعلم الإلكتروني**. الرياض: الدار الصولتية للتربية.

زيتون، كمال (2004). **التدريس نماذجه ومهاراته**، ط2، القاهرة: عالم الكتب.

سالم، أحمد (2004). **تكنولوجيا التعليم والتعلم الالكتروني**. ط1 ،الرياض، مكتبة الرشد.

سعادة، يوسف (2002). **الإتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية**. القاهرة: مركز الكتاب

سلامة، حسن (2006). **طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق**، دار الفجر للنشر: القاهرة.

الشمري، محمد (2007). **أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه**، أطروحة دكتـوراه غيـر منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

شمى، نادر وإسماعيل، سامح (2008). **مقدمة في تقنيات التعليم**. ط1، عمان: دار الفكر للنشر.

الشناق، قسيم وبني دومي، حسن. (2010). اتجاهات المعلمين والطلبـة نحـو اسـتخدام الـتعلم الالكتروني في المدارس الثانوية الأردنية. **مجلة جامعة دمشق**. 26 (1+2)، 235-271.

شوملي، قسطندي (2007). الأنماط الحديثة في التعليم العالي الإلكتروني المتعدد الوسائط أو التعليم المتمازج. **المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية.** دولة فلسطين: بيت لحم.

الشيخ، عبد السلام (1992). **علم النفس الاجتماعي.** الاسكندرية: دار الفكر العربي.

صالح، إدريس (2010). **الثقافة الجغرافية وكيفية تنميتها لدى معلمي الجغرافية**، جامعة المنيا.

عبد العزيز، حمدي (2008). التعلم الإلكتروني: **الفلسفة، المبادئ، الأدوات، التطبيقات.** ط1، عمان: دار الفكر.

العتال، بدور (2010). **واقع استخدام معلمي ومعلمات تربية عمان الثانية لمنظومة التعلم الالكتروني (Eduwave) واتجاهاتهم نحوها.** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

العتيبي، حاتم (2011). **درجة وعي معلمي المرحلة الثانوية في مدارس تطوير بمنطقة مكة المكرمة لمفهوم التعلم المدمج واتجاهاتهم نحوه.** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

العجلوني، خالد. (2003). اثر طريقة عرض المادة التعليمية باستخدام الحاسوب على تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية، **دراسات العلوم التربوية. 1** (30).

العجمي، جابر (2005). **معوقات استخدام الحاسوب في تدريس مادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في محافظة الخبر في المملكة العربية السعودية.** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العديلي، ناصر (1995). **السلوك الإنساني والتنظيمي: منظور كلي مقارن**، الرياض، معهد الإدارة

العطروزي، محمد (2002). التعلم الالكتروني – احد نماذج التعليم الجامعي عن بعد. **المؤتمر القومي السنوي التاسع (العربي الأول) لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس:** التعليم الجامعي عن بعد : رؤية مستقبلية، 17-18 ديسمبر.

العمري، عبد المجيد (2012). **مطالب استخدام التعلم المدمج في تدريس العلوم الطبيعية من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

العناني، حنان عبد الحميد (2002). **علم النفس التربوي**، ط2، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العنزي، سعود (2006). **واقع استخدام طلبة استخدام طلبة كلية التقنية للانترنت فـي دراسـتهم واتجاهاتهم نحوها في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية**. رسـالة ماجـستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العنزي، نايف (2012). **فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحدة الانترنـت فـي برنـامج التعليم للمستقبل لمعلمي المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحـوه**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

العويد ، محمد والحامد، أحمد (2004) التعلم الالكتروني في كلية الاتصالات والمعلومات بالرياض، دراسة حالة ، **ورقة عمل مقدمة لندوة التعلم الالكتروني ، مدارس الملك فيصل** ، الريـاض ، المملكة العربية السعودية .

عويدات، عبد الله (1998). **إعداد الطالب لمواجهة القرن الحادي والعشرين**. ندوة مؤسسة عبـد الحميد شومان، تشرين الأول 1998، عمان، الأردن.

عياد، فؤاد وصالحة، ياسر (2009). فاعلية التعلم المدمج والدافعية نحو المعرفة في تنمية مهارات استخدام برامج الوسائط الفائقة وإنتاجها لدى طلبة قسم التكنولوجيا بجامعة الأقصى. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**. 7 (2)، 29-64.

عيادات، يوسف (2004). **الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية**. عمان:دار المسيرة.

الغامدي، خديجة (2010). **فاعلية التعلم المدمج في إكساب مهارات وحـدة برنـامج العـروض التقديمية لطالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

الغراب، إيمان (2003). **التعلم الالكتروني مدخل إلى التدريب غير التقليدي**. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

الغريب، إسماعيل (2009). **التعلم الالكتروني من التطبيق إلى الأهداف والجودة**. القاهرة: عالم الكتب.

الفار، إبراهيم (2003). **استخدام الحاسوب في التعليم**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة (2003). **مهارات التدريس الفعال**. ط1. عمان: دار الفكر.

كفافي، علاء الدين (1999). الاتجاه نحو المرض النفسي عند الطلبة القطريين في المرحلتين الثانوية والجامعية. **مركز البحوث التربوية، 3** (36)، 96-111.

كنسارة، إحسان وعطار،عبد الله (2011) . **الجودة الشاملة في التعلم الالكتروني** . مكة المكرمة : مؤسسة بهادر للإعلام المتطور .

العمري، عبد المجيد (2012). **مطالب استخدام التعلم المدمج (الخليط) في تدريس العلوم الطبيعية من وجهة نظر معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

المبيريك، هيفاء (2002). التعلم الالكتروني: **تطوير طريقة المحاضرة في التعليم الجامعي باستخدام التعلم الالكتروني مع نموذج مقترح**. ندوة مدرسة المستقبل، 24/23 أكتوبر 2002، كلية التربية، جامعة الملك سعود. متوفرة: www.ksu.edu.sa/seminars/future-school/papers/almuhaisin

المخزومي، أمل (1994). دور الاتجاهات في سلوك الأفراد والجماعات. **رسالة الخليج العربي**. 53 (15)، 66- 79.

مرسي، وفاء (2005). التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعي المصري / فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول. **مجلة رابطة التربية الحديثة**، 1(2)، 5-16.

المشاعلة، مجدي والطوالبة، محمد والخزاعلة، تيسير (2010). مدى توظيف معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية العليا للتعلم الإلكتروني. **مجلة جامعة دمشق، 3** (26)، 405-438.

المطيري، بدر (2005). **واقع استخدام طلبة كليات التقنية بمدينة جدة في المملكة العربية السعودية لشبكة الانترنت في التعليم**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الموسى، عبد الله (2005). **التعلم الإلكتروني: مفهوم خصائصه فوائده عوائقه**. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل في الفترة 22-23 أكتوبر.

الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد (2005). **التعلم الإلكتروني الأسس والتطبيقات**. ط1، الرياض: مؤسسة شبكة البيانات.

نصر الله، عمر (2004). **تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي: أسبابه وعلاجه**، عمان: دار وائل.

نصر، محمد علي، (2000). **رؤية مستقبلية للتربية العلمية في عصر المعلوماتية والمستحدثات التكنولوجية**. المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للتربية العلمية، 2، الإسماعيلية: مصر.

النوايسة، عبد الله (2007). **الاستخدامات التربوية لتكنولوجيا التعليم**. عمان: كنوز المعرفة.

الهرش، عايد (2000). استخدام شبكة الإنترنت من قبل الطلبة والموظفين وأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة اليرموك، **مجلة كلية التربية**، جامعة اليرموك، (14) ، 656- 690.

وزارة التربية والتعليم (2006). **مشروع التعلم الإلكتروني**. الرياض: وزارة التربية والتعليم.

المراجع الاجنبية:

Akkoyunlu, B.and (2008). A study on students views on blended learning environment. ***Turkish online Journal of Distance Education***. 7 (3). 1302 - 6488.

Anderson, T. Elloumi, F. (2004). **Theory And Practice of online Learning,** Printed at Athabasca University.

Becta (2009). **Schools and Parents: The New Partnership.** Retrieved on 12/10/2009 http://www.nextgenerationlearning.org.uk/schoolsandparents

Clark,D.(2003).**Blendedlearning.***Retrievedfrom* http:/www.epic.co.uk/content/whit_pepers/blended.htm

Collins, Michael. (2003). Comparing Web Correspondence and Lecture Versions of a Second – year – non – major Biology Course. **British Journal of Educational Technology**, 31(1), 21-27.

Cooper, J. & Haney, J. (1999). **Classroom Teaching Skills.** (6th ed.). Houghton Mifflin, USA.

Deva, V. (2003). **E-learning search for excellence.** Roshan , Delhi. Offset printers.

Driscoll, Maraget. (March 2002). "**Blended *Learning: Let's get beyond the hype.***" Learning and Training Innovations Newsline. Retrieved Oct 5, 2005 from:

Eagley, A. & Chaiken, S. (1993). **The Psychology of Attitudes.** San Francisco, CA: Harcourt Brace.

El-Deghaidy, Heba & Nouby, Ahmed, (2008). Effectiveness of a Blended E-Learning Cooperative Approach in an Egyptian Teacher Education Programme. **Computers & Education**, 51(3), P. 988-1006.

Eyitayu, O. (2005). Experimenting E-learning with a large Class. **International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology**, 1, 160-172.

Finn, A & Bucceri, M. (2004). **A case study approach to blended learning.** Los Angeles: centra software. Retrieved March 3, 2013

Gulbahar, Y, Guvan, I. (2008). A Survey on ICT Usage and Perception of Social Studies Teachers in Turkey. **Educational Technology & Society.** 11(3) 37-41.

Howell, D. (2004). Elements of Effective E-Learning. **College Teaching.** *49* (3). 87-91.

Kitchenham, A, (2005). Adult-Learning Principles, Technology and Elementary Teachers and their Students: the perfect blend? . **Education, Communication & Information.** 3 (5), 285-302.

Liang. W, Zahao, and J, Zhu, X, (2008). **Multi-Agent Framework Support for Adaptive E-learning.** Spriner – Verlag Berlin Heider berg.

Naidu, S. (2006). **E-learning: A Guide book of Principles, Procedures and Practices,** NewDlhi, India, Commonwealth Educational Media Center for Asia, 2nd Edition.

New Jersey Institute of Technology (2005). **Hybrid Learning**. Retrieved Sept 22, 2005 from http://media.njit.edu/hybrid/.

Oblender, T. (2002). A hybrid course model: one solution to the high online drop-out rate. ***Learning and Leading with Technology***, 29(6), 42

Papanstasious, E. C., Angeli, C. (2008). Evaluating the Use of ICT in Education: Psychometric properties of the Survey of the factors Affecting Teachers Teaching with Technology (SFA-T3). **Educational Technology & Society,** 11(1) 69-86.

Reay, J. (2001). Blended learning - a fusion for the future. ***Knowledge Management Review***, 4 (3), 6-10.

Shu, S. Hsiu, M & Gwo, D. (2006). Surveying instruction and learner perception of e-learning .**Journal of Educational Technology,** 53 (5), 32-44.

Singh, H. a. R., C. (2003). **Achieving Success with Blended Learning. Centra White Paper.** Retrieved December, 2003, from www.centra.com

Sparrow, S. (November, 2003). Blended Learning Makes Mark, **Training Magazine,**. 3 (12), 32-36.

Troha, F. (2003). "***Bulletproof Blended Learning Design: Process, Principles, and Tips.*** 1st Books Library.

University of Central Florida (2001). "***The Payoff for Systemic Evaluation of University-Wide Distributed Learning*", slide 6.)** Presentations at http://pegasus.cc.ucf.edu/~rite/ for the Educause NLII 2001 presentation,

Warrier, B. (2006). **Bringing about a blend of e-learning and traditional methods,** Article in an online edition cf India's National Newspaper.

Williams, K (2003). **Obstacles in E-learning.** Springer-Verlag Berlin Heidelberg.

Wingard, G. (2005). Classroom Teaching Changes in Web-Enhanced Courses: A Multi-Instructional Study. **Educes Quarterly**. Retrieved September 27,2012 from http://www.educause.edu/ir/library/pdf/EQM0414.pdf.

Zhaoy, Y, Bryant, F. (2005). Can Teachers Technology. Integrating Training A one Lead high Level of Technology Integration? A Qualitative Look of Teachers Technology after State Mandeled Technology Training. **Electronic Journal for Integration of Technology in Education,** 5(1) 53-61.

ملحق (أ)

أعضاء لجنة التحكيم

الرقم	الاسم	الرتبة الاكاديمية	التخصص	الجامعة
1	الدكتور خالد إبراهيم العجلوني	أستاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	الأردنية
2	الدكتور مهند الشبول	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم	الأردنية
3	الدكتور عبد المهدي الجراح	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم	الأردنية
4	الدكتور منصور الدوجان	أستاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم	الأردنية
5	الدكتور يوسف عيادات	أستاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	اليرموك
6	الاستاذ الدكتور أكرم العمري	استاذ	تكنولوجيا التعليم	اليرموك
7	الاستاذ الدكتور حامد العبادي	استاذ	تكنولوجيا التعليم	اليرموك
8	الدكتور محمد العمري	استاذ مساعد	تكنولوجيا التعليم	اليرموك
9	الدكتور حسن الوصيف	استاذ مشارك	شبكات الحاسب ونظم المعلومات	الجوف
10	الدكتور خالد المسعود	استاذ مشارك	ادارة تربوية	طيبة
11	الدكتور تيسير خزاعلة	استاذ مشارك	تكنولوجيا التعليم	اليرموك
12	الاستاذ الدكتور راتب عاشور	استاذ	أساليب تدريس اللغة العربية	اليرموك
13	الدكتور محمد خوالدة	استاذ	أصول التربية	اليرموك
14	الدكتور حامد كساب	استاذ مشارك	لغة عربية	اليرموك
15	الاستاذ الدكتور محمد عاشور	استاذ	ادارة تربوية	اليرموك

ملحق (ب)

استبانة استخدام التعلم المدمج بصورتها النهائية

أخي المعلم الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " **درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه** " استيفاء لمتطلبات درجة الماجستير في تقنيات التعليم من جامعة اليرموك، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث بتطوير استبانة مكونة من (24) فقرة لقياس درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات. يرجى الإجابة على جميع فقرات أداة الدراسة بوضع إشارة (x) أمام العبارة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة. علما بأن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي. شاكراً لك حسن تعاونك.

الباحث

سعد الشريف

أولاً: المعلومات الأولية

الخبرة، ولها ثلاثة مستويات
- □ **أقل من 5 سنوات،**
- □ **من 5 – إلى أقل من 10 سنوات،**
- □ **10 سنوات فأكثر**

مجال التخصص، وله مستويان
- □ **علمية**
- □ **إنسانية**

المؤهل العلمي وله مستويان
- □ **بكالوريوس**
- □ **دراسات عليا**

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أقدم تدريبات تعليمية بين الطلاب باستخدام طريقة التحاور عبر الشبكة وطريقة وجهاً لوجه					
2	اضمّن الحصة الصفية بالمواقع التعليمية ذات العلاقة بالمادة الدراسية					
3	استخدم التعلم المدمج في توزيع الانشطة والتدريبات التعليمية بشكل متوازن					
4	استخدم الصور والرسومات الالكترونية في تعليم الطلاب إلى جانب طرائق التدريس الاعتيادية					
5	أوظف نماذج التقويم الالكترونية والاعتيادية في التقويم الصفي					
6	اتبع إستراتيجية التعلم المدمج في تدريس طلبتي					
7	استخدم مصادر التعلم الالكترونية الى جانب الحصص والدروس الاعتيادية					
8	أعمل على توزيع عناصر المحتوى بين التعلم الاعتيادي والتعلم الإلكتروني لتوظيفها في الحصة الصفية					
9	استخدم أجهزة الفيديو DVD في التدريس الاعتيادي لمساعدة الطلبة في عرض المادة التعليمية التي أقدمها					
10	أعمل على تحويل المحتوى التعليمي بصورته الاعتيادية إلى محتوى تتخلله الوسائط المتعددة					
11	أستخدم في تدريسي إستراتيجية التعلم الإلكتروني الى جانب طرائق التدريس الاعتيادية					
12	أنوع في أساليب تقويمي ما بين الأساليب الاعتيدية (اختبارات الورقة والقلم) والالكترونية (الاختبارات المحوسبة)					
13	أكلف طلبتي بالواجبات البيتيه وتقديمها باستخدام البريد الإلكتروني إلى جانب تقديمها ورقيا					
14	أعرض محتوى الدرس على طلبتي من خلال المواقع الإلكترونية التعليمية إلى جانب الطريقة الاعتيادية					
15	أستخدم وسائط التخزين الإلكترونية في حفظ البيانات والمعلومات بالإضافة الى المواد المطبوعة الورقية					
16	أستخدم التعلم المدمج في تصميم الاختبارات لقياس التحصيل					
17	أتأكد من مدى تحقق أهداف الدرس بالطريقتين الإلكترونية والاعتيادية					

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
18	أستفيد من وجود شبكة الانترنت في الغرفة الصفية للوصول إلى المعلومات المنشورة كمصادر تعلم إلى جانب المواد المطبوعة الاعتيادية					
19	أقوم بوضع أنشطة وتمارين على موقع معين بشبكة الإنترنت وأوجه الطلاب لحلها إلى جانب الواجبات الورقية الاعتيادية					
20	أوجه طلابي إلى الاستفادة من المكتبة المدرسية إلى جانب البحث عبر قاعدة البيانات للحصول على مصادر تعليمية ذات العلاقة بالمادة التعليمية					
21	أوظف السبورة الذكية (smart board) في تدريس الموضوعات الصفية التي أقوم بتدريسها إلى جانب اللوحات التعليمية الاعتيادية مثل شاشات العرض الثابتة والمتحركة					
22	أضمّن تدريسي للمادة التعليمية بوسائل تعليمية اعتيادية والكترونية					
23	أعمل على تصميم نسخ الكترونية مرافقة للنسخ الورقية من المادة الدراسية في تدريسي					
24	اصمم مواقف تعليمية تتطلب التعاون في نشاط شبكي متزامن وغير متزامن واستخدمها في تدريسي إلى جانب المواقف التعليمية الاعتيادية					

ملحق (ج)

استبانة اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو التعلم المدمج

أخي المعلم الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " **درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه** " استيفاء لمتطلبات درجة الماجستير في تقنيات التعليم من جامعة اليرموك، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث بتطوير استبانة مكونة من (26) فقرة وتهدف لقياس اتجاهات المعلمين نحو التعلم المدمج. يرجى الإجابة على جميع فقرات أداة الدراسة بوضع إشارة (x) أمام العبارة وتحت درجة التقدير التي تراها مناسبة. علماً بأن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي. شاكراً لك حسن تعاونك.

الباحث

سعد الشريف

الرقم	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	نمى التعلم المدمج مهارات التعلم الذاتي لدى طلبتي					
2	ساعد التعلم المدمج على تفعيل دور الطالب					
3	زاد التعلم المدمج من قدرة الطلاب على الحوار والمناقشة					
4	أتاح التعلم المدمج للطلاب الفرصة الكافية للتفكير والاستنتاج					
5	مكن التعلم المدمج الطلبة من امتلاك المهارات التكنولوجية الحديثة إلى جانب المهارات اليدوية (الاعتيادية)					
6	وفر التعلم المدمج أنشطة تعليمية راعت الفروق الفردية بين المتعلمين					
7	ساعد التعلم المدمج إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة					
8	زاد التعلم المدمج من دافعيتي لتعليم المادة الدراسية					
9	زاد التعلم المدمج من تحصيل طلبتي					
10	مكن التعلم المدمج من تقديم التغذية الراجعة بطرق مختلفة للمتعلم					
11	زاد التعلم المدمج من أعبائي التدريسية					
12	أحبذ البحث في المكتبات الالكترونية وقواعد البيانات لجلب كل ما هو مناسب للموضوع التعليمي الى جانب المواد المطبوعة الورقية					
13	مكنني التعلم المدمج على بناء شخصية طلبتي من جميع الجوانب المعرفية والانفعالية والمهارية الإدارية					
14	أحبذ استخدام استراتيجية التعلم المدمج في تدريسي					
15	أشجع زملائي المعلمين على استخدام إستراتيجية التعلم المدمج في التدريس					

غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	العبارة	الرقم
					نمى التعلم المدمج قدرة الطلاب على المتابعة والاستيعاب بشكل جيد	16
					نمى التعلم المدمج روح التعاون الجماعي بين الطلبة (التعلم التعاوني)	17
					ساعدت استراتيجية التعلم المدمج على تسهيل فهم الطلبة للمادة الدراسية	18
					نمى التعلم المدمج القدرات العقلية لدى طلبتي وذلك بتنوع مصادر التعلم التي قدمت لهم	19
					ساعد التعلم المدمج الطلبة للوصول إلى مستوى الإتقان	20
					أعطت طريقة التدريس القائمة على التعلم المدمج نتائج أفضل	21
					استمتع باستخدام إستراتيجية التعلم المدمج في تدريسي	22
					أسهم التعلم المدمج في رفع مستوى مشاركة الطلبة	23
					أشعر أن التعلم المدمج مضيعة للوقت	24
					أشعر بصعوبة في تطبيق التعلم المدمج في تدريسي	25
					يتطلب استخدام التعلم المدمج جهود إضافية في متابعة الطلبة	26

ملحق (د)

المراسلات الرسمية

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL BUREAU
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير عام التربية والتعليم بمحافظة القريات المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

[illegible]

إشارة لخطاب عميد كلية التربية بجامعة اليرموك رقم ك ت/[illegible] وتاريخ [illegible]هـ (المرفق) والمتضمن طلب تسهيل مهمة الطالب / سعد حسين [illegible] الملتحق بجامعة اليرموك في تخصص تقنيات التعليم لمرحلة الماجستير على حسابه الخاص في إجراء بحث ميداني وجمع معلومات تتعلق ببحثه لرسالة الماجستير التي هي بعنوان (درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية للتعلم المدمج في محافظة القريات واتجاهاتهم نحوه).

آمل التكرم بالنظر في إمكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

وتقبلوا تحياتي وتقديري...

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

أ.د. محمد بن مفرح بن شبلي القحطاني

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية

الرقم: [illegible]
التاريخ: [illegible]

إلى من يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب [illegible]

تحية طيبة وبعد،

[illegible]

يرجى التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه.

شاكرا لكم حسن تعاونكم مع الجامعة

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية التربية

[illegible]

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
[illegible]
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة القريات
التخطيط والتطوير

[illegible]

تسهيل مهمة الباحث [illegible]

المكرم مدير مدرسة / [illegible] المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

حيث تقدم لنا الباحث [illegible] المملكة الأردنية [illegible] الماجستير [illegible] المرحلة الثانوية [illegible] القريات [illegible]

[illegible]

[illegible]

وتقبلوا تحياتي ...

رئيس قسم التخطيط والتطوير

[illegible]

Sharif, Saad Hassan. The Extent of Using Blended Learning by Secondary - Stage Teachers in the Government of Al- Quryyat and Their Attitudes towards it . Master Thesis, Yarmouk University, 2013. (Supervisor: Dr.. Ayed El Hersh)

This study aimed to explore the degree of use of secondary school teachers in the province Qurayyat in Saudi Arabia for Blended Learning and attitudes towards it. The study sample consisted of 166 teachers of secondary school teachers in the schools province Qurayyat.

To achieve the objectives of the study, the researcher designed two tools, the first consist of (24) paragraph aimed to measure the degree of use of blended learning by secondary school teachers.The second tool consisted of (26) paragraph aimed to measure attitudes of secondary school teachers about the use of Blended Learning. The researcher conducted for validity and reliability tools. The study showed the following results: The degree of use of secondary school teachers to Blended Learning high all paragraphs tool.

The Attitudes of secondary school teachers towards the use of Blended Learning high learning merger in glossy paragraphs tool except in two paragraphs the medium degree of directions. And there were statistically significant differences in the degree of use of secondary school teachers Blended Learning attributed to the experience variables and in favor of experienced teachers period from (5-9) years And specialization in favor of humanitarian disciplines teachers, academic qualification and in favor of graduate teachers

In light of the outcome of the results of the study, the researcher recommended emphasizing the importance of Blended Learning and its applicability in the educational process being that combines more than one method of teaching، And meet the requirements of the classroom. And reconsideration of the programs and school curricula and implementation strategies, in order to accommodate the concepts of electronic and technological revolution، And integrated methods of high-quality teaching, and displayed in front of the students, in a manner to achieve the requirements of creativity and innovation, and meet the needs of individuals and society.

Keywords: The degree of using Blended Learning, The degree of using Blended Learning, Attitudes.